Dr. Katona László – Kollarics Tímea – Dr. Patyi Gábor

A SZAKMAI PEDAGÓGUSKÉPZÉS HALLGATÓI VÉLEMÉNYEZÉSÉNEK VIZSGÁLATA A MÓDSZERTANI MEGÚJULÁS ÉRDEKÉBEN, KÜLÖNÖS TEKINTETTEL AZ AGRÁR-MÉRNÖKTANÁR KÉPZÉSRE

kutatási beszámoló

A SZAKMAI PEDAGÓGUSKÉPZÉS HALLGATÓI VÉLEMÉNYEZÉSÉNEK VIZSGÁLATA A MÓDSZERTANI MEGÚJULÁS ÉRDEKÉBEN, KÜLÖNÖS TEKINTETTEL AZ AGRÁR-MÉRNÖKTANÁR KÉPZÉSRE

kutatási beszámoló

Dr. Katona László
Kollarics Tímea
Dr. Patyi Gábor

Sopron

2015.

SZÉCHENYI 2020

Szerzők:

Dr. Katona László
Kollarics Tímea
Dr. Patyi Gábor
Nyugat-magyarországi Egyetem

Kiadja:

Nyugat-magyarországi Egyetem
Benedek Elek Pedagógiai Kar

Felelős kiadó:

Dr. Katona György
dékán

Nyomdai szerkesztés és kivitelezés:

FORENO Nonprofit Kft.
9400 Sopron, Fraknói u. 22.
Tel.: +36 99/511-880 Fax: +36 99/511-881
E-mail: info@foreno.hu
Felelős vezető:
Földes Tamás ügyvezető igazgató

A kiadvány a TÁMOP-4.1.2.B.2-13/1-2013-0012 jelű,
Szakmai tanárképzés országos módszertani- és képzésfejlesztése
projekt támogatásával valósult meg.

TARTALOM

1. Bevezetés

2014 nyarán ált össze a Nyugat-magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai karán egy három fős kutató csoport, mely azt a célt tűzte ki maga elé, hogy a karon végzett és végző szakmai pedagógusok, különös tekintettel a mérnöktanárok képzéssel kapcsolatos elégedettségét felmérje, tudományos eszközökkel vizsgálja. A kutatócsoport tagjai az NymE BPK Pedagógiai és Pszichológiai Intézete kötelékébe tartozó Szakmai Tanárképzési Tanszék munkatársai, akik a vizsgált hallgatók képzéseinek szervezésében, egyáltalán az oktatásban intenzíven részt vesznek. Így a kutatásukat nem csak elméleti célok vezérelték, hanem gyakorlati megfontolások is: a kutatás eredményeit felhasználják majd a mintatantervek megújításához, a kurzusok módszertani repertoárjának bővítéséhez.

A kutatás sikeres lefolytatásához szükség volt a végző hallgatók segítségére, akik rászánták idejüket a kérdőív kitöltésére. A kutatócsoport tagjai e helyen is köszönetüket fejezik ki.

2. Kutatási terv

Előzmények

A nemzetközi egyetemi-főiskolai világban már több mint fél évszázada, a hazai felsőoktatási szférában a rendszerváltás óta radikális változások történtek. A hazánkban is érvényesülő világméretű tendenciák (globalizáció, új népvándorlás,) és különösen a tömegesedés hatására előtérbe került a felsőoktatás minőségének kérdésköre. A különböző felsőoktatási intézmények kiépítették minőségbiztosítási rendszerüket. Előtérbe került az a gondolat, hogy az oktatás minőségének érdekében fokozattan figyelni kell a felhasználói oldal véleményére, visszajelzéseire, köztük a hallgatókéra. Az egyetemi minőségbiztosítási rendszer részeként az egyetemek az utóbbi években végeztek hallgatói-elégedettség méréseket. Tudományos célzattal is készültek felmérések, doktori disszertációk.

Elméleti alapok

Az elmúlt fél évszázadban a világ, Európa és hazánk felsőoktatását jelentős társadalmi kihívások érték. A három legjelentősebb társadalmi kihívás a globalizáció, a tömegesedés és az új népvándorlás volt. Ezek a nyomán a klasszikus, humboldti alapokon nyugvó európai egyetem a múlté lett.

Ahogy világméretekben, úgy hazánkban is a globalizáció jelentette az egyik legfontosabb változás-tendenciát a hazai felsőoktatásban. A globalizáció hatásait nyilvánvalóan felerősítette hazánk csatlakozása az Európai Unióhoz. A globalizáció térnyerését a hazai felsőoktatás terén talán semmi sem tükrözi plasztikusabban, mint a csatlakozásunk a bolognai folyamathoz, az európai felsőoktatás egységesüléséhez, modernizációjához. Az egyetemek tömegesedésének tendenciája hazánkban is bekövetkezett. Társadalmi igény

jelentkezett tehát a tömeges, mégis minőségi felsőoktatás irányában, ezen igény kielégítése nagy kihívás mind az intézményeknek, mind pedig az államnak.

A felsőoktatás egyik legfontosabb „vevője" a hallgató. A hallgatói elégedettség vizsgálata napjaink felsőoktatási minőségbiztosításában kitüntetett helyet foglal el. Hazánkban főképp a demográfiai okoknak köszönhetően az intézményeknek a jövőben csökkenő hallgatói létszámmal kell számolni. Így fontossá vált a meglévő hallgatóság megfogása, megtartása, elégedettségének vizsgálata és fokozása.

A tanárképzésre az ezredforduló óta az Európai Unióban különleges figyelem irányul. Az utóbbi évtizedekben a tudás és tanulás fogalmai újraértelmeződtek. Az új jelenségekhez egyaránt alkalmazkodni kell a közoktatási intézményeknek és a tanárképzésnek is. A kompetenciaalapú, kutatásorientált tanárképzés lehet a megújulás eszköze.

A kutatás célja, kérdésfelvetések

A kutatás alapvető célja a Nyugat-magyarországi Egyetemen végzett szakmai pedagógus hallgatók képzésekkel kapcsolatos elégedettségének, valamint a képzésekkel kapcsolatos módszertani jellemzőknek, megújulási lehetőségeknek a feltárása volt.

A kutatás során vizsgáljuk, hogy miért jelentkeztek a képzésre, milyennek látják a szak szervezettségét, a tantermeket, a szakkönyvtárat és a számítógép ellátottságot, az NymE-n folyó képzés társadalmi elismertségét, az adott szak nehézségi fokát. Vizsgáljuk továbbá, hogy mennyire elégedettek a szak mintatantervével, a tárgyak egymásra épülésével, a heti óraterheléssel és az órák

színvonalával. Rákérdezünk arra is, hogy a választható tárgyak mennyire elégítik ki a szakmai érdeklődést, megfelelő-e a kötelező és a választható tárgyak aránya, milyen jellegű kurzusokból szeretnének többet. Vizsgáljuk az elméleti és gyakorlati órák arányát is, a gyakorlati ismeretek mennyiségét és hogy az elméleti, vagy a gyakorlati ismeretek segítik elő inkább a szakma sikeres gyakorlását. Végezetül rákérdezünk arra is, hogy a végzett hallgatók szerint mi volt a képzés erőssége és melyek voltak a gyengeségei.

Mindezeket a kérdéseket nem pusztán elméleti ismereteink bővítése céljából vizsgáltuk, a kutatással gyakorlati célokat is követtünk. A jobbítás, a minőség fokozásának gyakorlati célja is vezérel bennünket.

A kutatás módszerei, menete

A célokhoz kapcsolódóan választjuk ki a célcsoportot: a végzett, záróvizsgázott szakmai pedagógusokra fókuszállunk szakmai tanár (mérnöktanár, közgazdásztanár), agrármérnök-tanár, műszaki szakoktató és gyakorlati oktató szakokon.

A kitűzött vizsgálati célok eléréséhez az írásbeli kikérdezés módszerét választottuk. Az írásbeli kikérdezéshez a Nyugat-magyarországi Egyetem minőségfejlesztési programjában alkalmazott kérdőívet használjuk, amelynek kidolgozásában és a felmérések elvégzésében a kutatócsoport tagjai részt vettek. A kérdések többsége a gyors kitöltés és az egyszerűbb kiértékelés céljából zárt kérdés. A zárt kérdések döntő többsége skála-jellegű kérdés volt, öt választási lehetőséggel 1-5-ig, ahol az 1-es a legalacsonyabb, az 5-ös a legmagasabb elégedettséget fejezte ki. A skála-jellegű kérdéseken kívül szerepelnek listajellegű zárt kérdések is, valamint zárásként két nyílt kérdést alkalmazunk.

A kérdőívek eredményeit a feldolgozás során először kódoljuk, majd táblázatkezelő (excel) programba visszük fel. Az eredmények feldolgozása leíró statisztikai módszerekkel, egyszerű összesítéssel, gyakoriság- illetve átlagszámítással, valamint tartalomelemzéssel történik.

A kutatás jelentősége

Kutatásunknak az ad jelentőséget, hogy a szakmai pedagógusképzés terén a hallgatói elégedettséget eddig tudományos célzattal és módszerekkel nem vizsgálták és elemezték. A képzésekkel kapcsolatos hallgatói vélemények feltárásán túl vizsgálódásunknak gyakorlati indokai is vannak, a feltárt eredményekre támaszkodva szeretnénk a szak mintatantervét, a gyakorlatokat, elméleti órákat, az oktatás módszertanát megújítani.

3. A kutatás előzményei, indoklása

A nemzetközi egyetemi-főiskolai világban már több mint fél évszázada, a hazai felsőoktatási szférában a rendszerváltás óta radikális változások történtek (Ladányi 1999). A hazánkban is érvényesülő világméretű tendenciák (globalizáció, új népvándorlás,) és különösen a tömegesedés hatására előtérbe került a felsőoktatás minőségének kérdésköre (Kozma 2004).

A hazai felsőoktatás minőségének országos szintű ellenőrző-garantáló szerveként jött létre a rendszerváltást követően a Magyar Akkreditációs Bizottság (MAB). A különböző felsőoktatási intézmények előbb spontán módon, majd a törvényi nyomásnak engedve kiépítették a minőségbiztosítási rendszerüket.

Az utóbbi évtizedben előtérbe került az a gondolat, hogy az oktatás minőségének érdekében fokozattan figyelni kell a felhasználói oldal véleményére, visszajelzéseire (Bálint-Polónyi-Siklós 2006). A felsőoktatás terén a felhasználók sorában találjuk a végzetteket fogadó munkahelyeket (közszféra, cégek), de a felsőoktatás felhasználói-fogyasztói között az egyik legfontosabb (ha nem a legfontosabb) szereplő az egyetemi-főiskolai hallgató. Hiszen a hallgatóknak kell magas szintű ismereteket, eladható tudást szerezni az egyetemeken, nekik kell ott jól érezni magukat, megfelelő szintű személyi-tárgyi környezetben eltölteni éveket. És a potenciális hallgatók választanak intézményt, értük folyik a küzdelem az egyetemek-főiskolák között.

Az egyetemi minőségbiztosítási rendszer részeként az egyetemek általában az utóbbi években végeztek hallgatói-elégedettség méréseket. Vagy ezekkel részben-egészben összefüggően, vagy ezektől függetlenül tudományos célzattal is készültek felmérések. Több doktori disszertáció is készült

az egyetemi minőségbiztosítás, illetve a hallgatói elégedettségmérés témakörében (Olsovszkyné 2010; Kozma 2013).

Mint fentebb láttuk, van tehát előzménye a kutatásunknak. Saját kutatásunk indokolt, hiszen a szakmai pedagógusképzés terén a hallgatói elégedettséget eddig tudományos célzattal és módszerekkel nem vizsgálták és elemezték. A képzésekkel kapcsolatos hallgatói vélemények feltárásán túl vizsgálódásunknak gyakorlati indokai is vannak, a feltárt eredményekre támaszkodva szeretnénk a szak mintatantervét, a gyakorlatokat, elméleti órákat, az oktatás módszertanát megújítani.

4. A kutatás elméleti alapjai

A felsőoktatást ért alapvető társadalmi kihívások

Az elmúlt fél évszázadban a világ, Európa és hazánk felsőoktatását jelentős társadalmi kihívások érték. A három legjelentősebb társadalmi kihívás a globalizáció, a tömegesedés és az új népvándorlás volt (Kozma 2004). Ezek a nyomán a klasszikus, humboldti alapokon nyugvó európai egyetem, ahol egy szűk körű kiválasztott elit a világtól viszonylagosan elzárva tanulmányozhatta-művelhette a tudományt, a múlté lett.

A kelet-európai országok, köztük Magyarország is sokáig el volt zárva a globalizáció hatásaitól. A globalizációnak három alapvető összetevője van. A technológiai forradalom: a harmadik ipari forradalom (a szabványosított tömegtermelés) és a negyedik (információtechnológiai) ipari forradalom kibontakozása. Az információ és kommunikáció: a nyelvi homogenizáció (angol), a világháló, és az elektronikus média túlhatalma. Végül a politikai átalakulások globalizációja. A globalizáció alapvető társadalmi hatása, hogy a folyamatok világméretűvé válnak, az elszigetelődés marginalizációhoz vezet. Természetesen a felsőoktatási szféra sem kivétel, világméretű a szabványosodás és a centralizáció. (Kozma 2004).

Alapvető társadalmi kihívás az eltömegesedés: mind többen és mind hoszszabb időre kívánják a felsőoktatás szolgáltatásait igénybe venni. A tömegesedésnek számos oka van, demográfiai hullámok haladtak át az oktatási rendszeren, új társadalmi csoportok jelentek meg a felsőoktatásban. A tömegesedés egyrészt jelentős létszámnövekedéssel járt, de alapvetően nem a fiatalok létszámának növekedése, hanem a megnövekedett társadalmi igények álnak mögötte. Tömegek jelentek meg a felsőoktatásban, tömegképzésre kellett be-

rendezkedni. A harmadik alapvető társadalmi kihívás a felsőoktatással szemben az „új népvándorlás”, a dél-keleti országok lakosságának észak-nyugati irányú migrációja. Új hallgatói kultúrák jelennek meg az európai felsőoktatásban, amelyekkel való szembesülésre fel kell készülni (Kozma 2004).

2003-ban egy Oslói nemzetközi konferencián az alábbiakban tematizálták a világ felsőoktatási intézményeire nehezedő „környezeti hatásokat” (Kozma 2013):

- növekvő verseny az egyetemek között
- piaci mechanizmusok működése a felsőoktatás struktúrájának kialakításában
- a felsőoktatás jövedelmező területein for-profit működés
- IKT technológia térnyerése
- nemzeteken átívelő globalizáció hatása
- a hallgatók átalakulása felsőoktatási szolgáltatásokat igénybevevő fogyasztókká
- átláthatóság, hatékonyság, költséghatékonyság, minőségbiztosítás

A hazai felsőoktatás makrokörnyezetének változása a rendszerváltás óta

Ahogy világméretekben, úgy hazánkban is a globalizáció jelentette az egyik legfontosabb változás-tendenciát a hazai felsőoktatásban (Barakonyi 2004). A globalizáció hatásait nyilvánvalóan felerősítette hazánk csatlakozása az Európai Unióhoz. A csatlakozással felsőoktatás-fejlesztési célokként jelent meg a hallgatói létszám növelése, az élethosszig tartó tanulás támogatása, az intézményhálózat korszerűsítése, a munkaerő piaci igényekhez igazodó képzések támogatása és az infrastruktúrafejlesztés. A csatlakozással megnőtt a szerepe az idegen nyelvű képzéseknek. A globalizáció térnyerését a hazai

felsőoktatás terén talán semmi sem tükrözi plasztikusabban, mint a csatlakozásunk a bolognai folyamathoz, az európai felsőoktatás egységesüléséhez, modernizációjához. A csatlakozási szerződést 1999-ben írtuk alá, és a legnagyobb mértékű átalakulási folyamatok a 2000-es évek közepén zajlottak le.

Az egyetemek tömegesedésének tendenciája hazánkban is bekövetkezett. Míg a rendszerváltást megelőzően az érettségiző diákok 10%-a sem került be a felsőoktatásba, addig az ezredfordulón arányuk elérte a 30%-ot és tervbe vették az 50% elérését (Kadocsa 2002). A tömegesedés persze nem csak azt jelenti, hogy nagyobb számú hallgatóság zsúfolódik be ugyanazon tantermekbe. „A felsőoktatás tömegesedésének számos olyan következménye van, amely mind a felsőoktatási intézmények működésére, mind pedig szervezetére és vezetésére alapvető hatással voltak és vannak. A tömegesedés nyomán radikálisan átalakul az oktatás és az oktatásszervezés. A nagy tömegű hallgató nagyon jelentős infrastruktúra fejlesztéseket igényel és hoz magával: kollégiumok, éttermek, sportlétesítmények, könyvtárak óriás előadók stb. A tömegesedés radikálisan hat a munkaerőpiacra, a globalizáció következtében a munkaerő-piaci hatás visszahat a képzésre. A tömegesedés hatására az egyetemek különleges nagyvállalattá válnak, amelynek vezetésében szerepet kapnak a hallgatók” (Polónyi 2009, 4).

Társadalmi igény jelentkezett tehát a tömeges, mégis minőségi felsőoktatás irányában, ezen igény kielégítése nagy kihívás mind az intézményeknek, mind pedig az államnak (Kozma 2013).

Alapvető tendencia a hazai felsőoktatásban az állami (anyagi) szerepvállalás folyamatos csökkenése. A 2011-2012. tanévben a hazai felsőoktatási intézmények hallgatóinak 58%-a tanult államilag finanszírozott formában, a többiek pedig költségtérítéses formában. Az állam nem fedezi a fenntartása alá eső felsőoktatási intézmények működését teljes mértékben, hanem arra

kényszeríti az egyetemeket, hogy a működésükhöz szükséges összegek jelentős részét (30-50%) saját bevételből fedezzék. Így a felsőoktatási intézmények között küzdelem zajlik egyrészt a hallgatókért, másrészt a pénzügyi forrásokért (Kozma, 2013). A felsőoktatást ért és fentebb röviden érintett makrokörnyezeti kihívások következtében felértékelődött a minőség, a minőség biztosításának szerepe.

A minőség a felsőoktatásban

A minőség a közgazdasági jellegű definíciók értelmében a termék vagy szolgáltatás azon tulajdonságainak összessége, melyek meghatározott igényeket elégítenek ki (Bálint-Polónyi-Siklós 2006). A minőség nagyon bonyolult fogalom, sokféle megközelítésmódja, definíciója létezik. Bár a minőség szónak sokfajta definíciója létezik, a menedzserek egyre inkább a minőség stratégiai definícióját fogadják el, miszerint az nem más, mint a vevők igényeinek kielégítése.

David Garvin a minőség öt megközelítésmódját említi (Bálint-Polónyi-Siklós 2006):

- Transzcendentális megközelítés, miszerint a minőség csak azután ismerhető fel, ha már több benyomás ért bennünket, tehát a minőség definiálhatatlan, meg kell tapasztalni.
- Termék alapú megközelítés: a minőség egy tulajdonság léte vagy hiánya.
- Termelés alapú megközelítés: a minőség egy termék vagy szolgáltatás megfelelése az előre megszabott kívánalmaknak.
- Felhasználó alapú megközelítés: a minőség a vevők elvárásainak a kielégítése.

- Érték alapú megközelítés: meghatározott költségért meghatározott jellemzőkkel rendelkező termék, szolgáltatás nyújtása.

Amikor a felsőoktatás minőségéről esik szó, akkor a fentebbi megközelítések keveredését tapasztalhatjuk. Gyakori a felsőoktatás minőségének transzcendens megközelítése, amikor „nagyhírű", „patinás" stb. intézményekről van szó. Amikor a végzettek emlegetik, akik megállják a helyüket a munkaerőpiacon, akkor a termék alapú megközelítés a jellemző. A hazai felsőoktatási szférában a leginkább elterjedt a termelés, vagy folyamat alapú megközelítés. Az intézményeket, a szakokat, a tanterveket, az oktatók tudományos munkásságát előre megszabott kívánalmakhoz mérve minősítik, akkreditálják. Az akkreditáció lényegében ilyen termelés, vagy folyamat alapú minőségbiztosítás (Bálint-Polónyi-Siklós 2006). „A felsőoktatási szolgáltatás minőségének értelmezésében mostanában kezd teret nyerni a minőség felhasználói alapú értelmezése, miszerint a felsőoktatás minősége a felhasználói követelményeknek való megfelelést jelenti – felhasználók alatt értve részint a hallgatókat, részint a végzetteket alkalmazó gazdasági szférát" (Bálint-Polónyi Siklós 2006, 12).

Nagy kérdés, a felsőoktatás tekintetében ki számít vevőnek/fogyasztónak? A legegyszerűbb közgazdasági megközelítés szellemében a hallgató. Polónyi István értelmezésében a hallgató és a gazdasági szféra, a munkáltatók. Hiszen a felsőoktatási intézmények nemcsak oktatnak, feladatuk a kutatás, a fejlesztés és az innováció is (Bálint-Polónyi-Siklós 2006). Akár a szűkebb, akár a tágabb megközelítésből indulunk ki, az biztos, hogy a hallgatók az egyetemi szféra egyik fogyasztói. Ez a felfogás eredményeképp bontakoztak ki az egyetemeken a hallgatói elégedettség vizsgálatok, és ezek körébe tartozik a mi kutatásunk is.

Az uralkodónak mondható közgazdasági eredetű minőségfogalmat nem mindenki tartja alkalmazhatónak a felsőoktatás világára. Hazai szerzők közül Csoma Gyula nevét kell kiemelni, aki különvéleményt fogalmaz meg az oktatási-képzési minőségbiztosításról (Csoma 2003). Szerinte az oktatási intézményekben elterjedt minőségbiztosítási eljárás, csak papírok gyártása, inkább árt, mint használ, hiszen elvonja a tanárokat az igazi feladataiktól. Továbbá egyoldalúnak tartja a minőség közgazdasági jellegű értelmezését, mivel szerinte az oktatás nemcsak munkaerőt képez a piac számára, hanem személyiséget formál, szocializál, értéket teremt, kultúrát közvetít stb. Véleménye szerint tehát a gazdasági szférából átvett minőségbiztosítás csak korlátozottan érvényes és alkalmazható az oktatás világában.

A felsőoktatás minőségügyének változása

A 19. század elején jött létre a modern „európai egyetem". Hosszas elméleti és politikai előkészítést követően 1810-ben nyitotta meg a kapuit a berlini egyetem, a modern európai egyetemek mintaképe. Az új egyetemen a fakultások egyenrangúvá váltak (a filozófiai kar megszabadult a magasabb tanulmányokra előkészítő funkciótól), a tanítás és tanulás szabaddá vált, az oktatás mellett alaptevékenységgé vált a kutatás és széles körű autonómiával is rendelkeztek ezek az intézmények. A karok, tanszékek, professzorok köré szerveződött csoportok nagyfokú önállósággal rendelkeztek, ezeken az egyetemeken meghatározó volt az akadémiai reputáció, tehát a tudományos elismertség. A régi (humboldti) egyetemen a minőségbiztosításnak számos intézményen belüli mechanizmusa épült ki, az oktatók minőségének biztosítása (doktorálás, habilitáció) és a hallgatók visszajelzésének figyelembe vétele (Polónyi 2008).

A 20. század 60-as éveitől kezdve a klasszikus humoldti egyetemi modell válságba jutott. A válságnak számos oka volt, a főbbek közé tartozik a tudományos-technikai forradalom továbbterjedése, az eltömegesedés és a jóléti állam válsága, tehát a gazdasági recesszióból, olajárrobbanásból fakadó finanszírozási problémák. Az új helyzet arra presszionálta az egyetemeket, hogy kilépjenek a tudományos elefántcsont-torony létből, és keressék a kapcsolatokat a gazdasággal, felelősen, önállóan gazdálkodjanak. Az egyetemek tehát integrálódtak a társadalmi-gazdasági környezetbe, és ettől kezdve működésük hármas erőtérben zajlik: tudományos reputáció, az állam bürokratikus intézkedései és a piac (Polónyi 2008). A hagyományos minőségbiztosítási eljárások tarthatatlanná váltak, kialakult az akkreditáció. Az akkreditáció kormányzati kontroll a felsőoktatás felett, kormányzati válasz a felsőoktatási szféra expanziójára (Kozma 2004). Az akkreditáció ugyan sérti az egyes egyetemek, karok, tanszékek-professzorok autonómiáját, ugyanakkor mégis biztosítja a szféra több-kevesebb autonómiáját, hiszen pld. Magyarországon az akkreditációs testületekben többségében egyetemi oktatók tevékenykednek. Az akkreditáció a szféra folyamatelvű minőségellenőrzése alapvetően a klasszikus egyetemi hagyományokra épít, és nem veszi tekintetbe a gazdaság, a piac elvárásait. (Polónyi 2008).

A tömegesedést követően az akkreditációs szemlélet tarthatatlanná vált. A tömegesedés nyomán nagyszolgáltatóvá vált felsőoktatás minőségbiztosításának át kell alakulnia, érvényre kell jutnia a felhasználók (a hallgatók és a gazdaság) minőségértékelési szempontjainak. „A felsőoktatási minőségbiztosítás fejlesztésének útja tehát olyan intézmények kialakítása lehet, amelyek biztosítják a fogyasztók, a hallgatók és a felhasználói szféra beleszólását a felsőoktatás működésébe” (Bálint-Polónyi-Siklós 2006, 16) Polónyi István

egy 2008-ban írott tanulmányában úgy vélte, hogy egy, az akkreditációs bizottságtól független minőségbiztosítási szervezet felállítására lenne szükség hazánkban. Ezen felállítandó testület egyik alapvető feladata lenne a hallgatói elégedettség folyamatos vizsgálata, és a hallgatói javaslatok realizálódásának biztosítása (Polónyi 2008).

Hallgatói elégedettség-vizsgálat

A felsőoktatás egyik legfontosabb „vevője", mint már fentebb említettük a hallgató. Persze a felsőoktatási szolgáltatásoknak több vevői csoportja is van (pld. hallgatók, szülők, oktatók, munkaadók), és a különböző vevői csoportoknak a felsőoktatás minőségéből más és más aspektus fontos. A hallgatók számára az oktatási folyamat (kurzusok, oktatás) és az output tényezők (elhelyezkedési lehetőségek) határozzák meg a minőséget (Kozma 2013).

A hallgatói elégedettség vizsgálata napjaink felsőoktatási minőségbiztosításában kitüntetett helyet foglal el. Hazánkban főképp a demográfiai okoknak köszönhetően az intézményeknek a jövőben csökkenő hallgatói létszámmal kell számolni. Így fontossá vált a meglévő hallgatóság megfogása, megtartása, elégedettségének vizsgálata és fokozása, kötődésük minél magasabb szintű biztosítása. A hallgatói elégedettség-mérés célja, hogy felmérje, milyen a hallgatók megítélése az intézményben folyó tevékenységről. Cél tehát a tükör felmutatása, ugyanakkor a hallgatói elégedettség nem objektív megítélés, a hallgatók érzeteit fejezi ki inkább.

A tanárképzés tartalmi és módszertani megújulásának szükségessége

A tanárképzésre az ezredforduló óta az Európai Unióban különleges figyelem irányul. Egyértelművé vált, hogy az Európai Uniónak a világ más nagyrégióival szembeni versenyképességének biztosításához jól képzett munkaerőre van szüksége, amely nem valósulhat meg jó iskolák és jól képzett tanárok nélkül. Az ezredfordulót követően az Európai Unió külön szakértői bizottságot hozott létre, melynek az lett a feladata, hogy ajánlásokat fogalmazzon meg az európai tanárképzés számára (Falus 2010).

Az utóbbi évtizedekben a tudás és tanulás fogalmai újraértelmeződtek. Az ismeretek tanulók általi puszta befogadásáról áthelyeződött a hangsúly az aktív, konstruktív, adaptív önszabályzó tanulásra és tudásra. Nézőpontváltás történt tehát, a hangsúly a tananyagról a tanulóra, annak aktív, kooperatív tanulására és a tanulás eredményességére tevődött át. Az oktatási intézményeknek, amikor a tananyagtartalmakat kialakítják, a munka világának igényeivel is fokozottan számolni kell (Réthy 2008).

Az új jelenségekhez egyaránt alkalmazkodni kell a közoktatási intézményeknek és a tanárképzésnek is. Az új kihívások kiállásához elkötelezett, innovatív, minden egyes diák számára optimális tanulási környezetet biztosító, reflektív és hatékony pedagógusokra van szükség (Réthy 2012).

A kompetenciaalapú tanárképzés lehet a megújulás eszköze. Jellemzője a gyakorlatorientáltság, ugyanakkor a rendkívüli elméleti igényesség (Falus-Kotschy 2006). Továbbá a tanárképzésnek kutatásorientáltnak kell lenni. A tanárképzés megújítása, illetve a pályán lévő szakemberek át- és továbbképzése elkerülhetetlen (Csermely 2010).

A tanárképzésben a hagyományos zárt oktatási formák, oktatási módszerek helyett az új oktatásszervezési módokat, megoldásokat kell elsajátíttatni.

Az a tanár tud a saját oktatási tevékenysége során az új szemlélettel azonosulni, akit már a képzés során is hasonló hatás ért. A tanárképzésben az ismeretek hatékony közvetítése a hallgatók aktív részvételével kell, hogy folyjék. Be kell mutatni a modern tananyagok, eszközök tárházát, az új szervezési formák, módszerek, eszközök elsajátítása pedig a felsőoktatási gyakorlat megfigyelésével történhet (Réthy 2012).

5. A kutatás célkitűzései, hipotézisek

A kutatás alapvető célja a Nyugat-magyarországi Egyetemen végzett szakmai pedagógus hallgatók képzésekkel kapcsolatos elégedettségének, valamint a képzésekkel kapcsolatos módszertani jellemzőknek, megújulási lehetőségeknek a feltárása volt.

A kutatás során célul tűztük ki, hogy megismerjük három tanév során (2012-2013., 2013-2014., 2014-2015.) a Nyugat-magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karán végzett szakmai pedagógusok (gyakorlati oktatók, műszaki szakoktatók, szakmai tanárok) az általuk abszolvált képzésről kialakult véleményét, elégedettségük szintjét. Kiemelt figyelemmel vizsgáltuk a tanulmányaikat mosonmagyaróvári Mezőgazdasági és Élelmiszeripari Karon és a soproni Benedek Elek Pedagógiai Karon együttesen folytató agrármérnök-tanár (mezőgazdasági mérnök szakirány) hallgatók képzéssel kapcsolatos elégedettségét.

A kutatás során vizsgáltuk, hogy miért jelentkeztek a képzésre, milyennek látják a szak szervezettségét, a tantermeket, a szakkönyvtárat és a számítógép ellátottságot, az NymE-n folyó képzés társadalmi elismertségét, az adott szak nehézségi fokát. Vizsgáltuk továbbá, hogy mennyire elégedettek a szak mintatantervével, a tárgyak egymásra épülésével, a heti óraterheléssel és az órák színvonalával. Rákérdeztünk arra is, hogy a választható tárgyak mennyire elégítik ki a szakmai érdeklődést, megfelelő-e a kötelező és a választható tárgyak aránya, milyen jellegű kurzusokból szeretnének többet. Vizsgáltuk az elméleti és gyakorlati órák arányát is, a gyakorlati ismeretek mennyiségét és hogy az elméleti, vagy a gyakorlati ismeretek segítik elő inkább a szakma sikeres gyakorlását. Végezetül rákérdeztünk arra is, hogy a végzett hallgatók szerint mi volt a képzés erőssége és melyek voltak a gyengeségei.

Mindezeket a kérdéseket nem pusztán elméleti ismereteink bővítése céljából vizsgáltuk, a kutatással gyakorlati célokat is követtünk. A BPK Neveléstudományi és Pszichológiai intézete alá tartozó Szakmai Tanárképzési Tanszék munkatársaiként a kutatás eredménye azért is érdekelte a kutatócsoport tagjait, mert az elégedettség vizsgálat lehetőséget ad arra, hogy megismerjük, a képzéseinknek hol vannak a gyenge pontjai, az infrastrukturális ellátottságon a tanterven, az órák színvonalán hol kell javító célzatú változtatásokat eszközölni. A jobbítás, a minőség fokozásának gyakorlati célja is vezérelt bennünket.

Hipotézisek:

1. A szakmai pedagógus hallgatók elsősorban azért jelentkeztek a képzésre, mert a diploma a hivatásuk gyakorlásához szükséges.
2. A szakmai pedagógus hallgatók az Nyme képzés társadalmi elismertségét alacsony szintűre értékelik.
3. A szakmai pedagógus hallgatók elégedettek az órák színvonalával.
4. A hallgatók előnyben részesítenék, ha több választható kurzus és kevesebb kötelező kurzus szerepelne a mintatantervben.
5. A szakmai pedagógus hallgatók nem tartják megfelelőnek az elméleti és a gyakorlati órák arányát.

6. Vizsgálati módszerek, a minta és az adatfelvétel jellemzői

A kutatás célja a Nyugat-magyarországi Egyetemen végzett hallgatók képzésekkel kapcsolatos elégedettségének, valamint a képzésekkel kapcsolatos módszertani jellemzőknek, megújulási lehetőségeknek a feltárása volt. A célokhoz kapcsolódóan választottuk ki a célcsoportot: a végzett, záróvizsgázott szakmai pedagógusokra fókuszáltunk szakmai tanár (mérnöktanár, közgazdásztanár), agrármérnöktanár, műszaki szakoktató és gyakorlati oktató szakokon.

A kitűzött vizsgálati célok eléréséhez, valamint a populáció nagyságára való tekintettel a felméréshez az írásbeli kikérdezés módszerét választottuk. Az írásbeli kikérdezéshez a Nyugat-magyarországi Egyetem minőségfejlesztési programjában alkalmazott kérdőívet használtuk, amelynek kidolgozásában és a felmérések elvégzésében a kutatócsoport tagjai részt vettek. A felmérésekhez kiválasztott kérdőív a képzések hallgatói véleményezésére fókuszált, többek között magában foglalta a mintatantervvel, a kurzusokkal, a képzési feltételekkel, az elmélet-gyakorlat aránnyal való elégedettség vizsgálatát. A bevezető kérdés a szakválasztás okára kérdezett rá. Az első kérdéscsoport a szak jellemzőinek hallgatói megítélését hivatott feltárni, a második kérdéscsoport pedig a hallgatói elégedettségre fókuszált. A kérdések többsége a gyors kitöltés és az egyszerűbb kiértékelés céljából zárt kérdés volt. A zárt kérdések döntő többsége skála-jellegű kérdés volt, öt választási lehetőséggel 1-5-ig, ahol az 1-es a legalacsonyabb, az 5-ös a legmagasabb elégedettséget fejezte ki. A skála-jellegű kérdéseken kívül szerepeltek lista-jellegű zárt kérdések is, valamint zárásként két nyílt kérdést alkalmaztunk az

egy oldal terjedelmű kérdőíven, ahol a hallgatók bővebben fejezhették ki véleményüket azokról az ismeretekről, amelyekből megítélésük szerint keveset nyújtott a szak, valamint a képzés erősségeiről illetve gyengeségeiről.

A kérdőív elkészítése után elvégeztük a próbafelmérést és kiértékelést, majd a felmerült hibák kiküszöbölése után véglegesítettük a kérdőívet. A kérdőív szerkesztése során az összeállításban részt vett team tagjai arra törekedtek, hogy a kérdőív áttekinthető, könnyen érthető legyen, és a kitöltés ne vegyen igénybe túl sok időt, ezáltal várhatóan növekszik a kitöltési hajlandóság is. A kérdőív papír alapon és online módon is terjesztésre került, a papír alapú terjesztési mód sikeresebbnek bizonyult, itt a kitöltési hajlandóság magasabb volt.

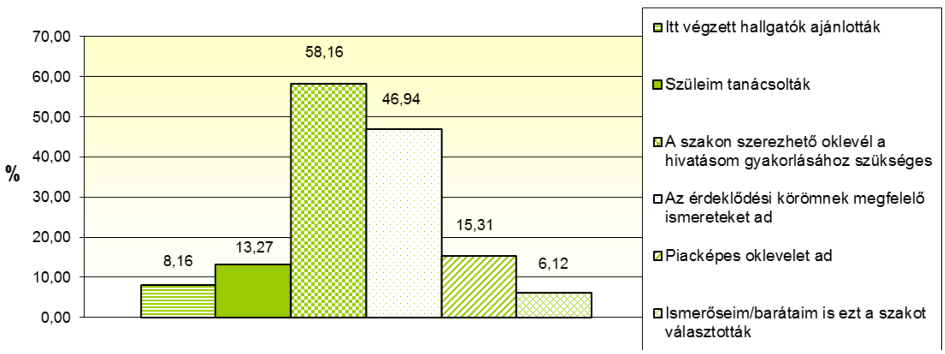
A felmérést a 2012/13-as, 2013/14-es és a 2014/15-ös tanévekben végeztük, a keresztféléves és a nyári záróvizsgavizsga-időszakokban egyaránt. Szakmai pedagógusokat a NymE a felmérés időszakában három helyszínen képzett: Sopronban, Mosonmagyaróváron és Budapesten. A három tanév során 100 fő végzett gyakorlati oktató (soproni és budapesti képzési helyszínen), 8 fő műszaki szakoktató (Sopron), 63 fő szakmai tanár (közgazdásztanár és mérnöktanár) (Sopron) és 30 fő agrármérnök-tanár kollégát (Mosonmagyaróvár) szólítottunk meg. A válaszadási hajlandóság a szakmai tanár és az agrármérnök-tanár hallgatóknál volt a legmagasabb, a legkisebb pedig a kihelyezett budapesti gyakorlati oktató képzés esetében volt. A szakmai pedagógusok közül összesen 99 fő vett részt aktívan a felmérésekben, így az ő válaszaikat dolgoztuk fel a kiértékelések során. Mivel a felmérés anonim módon zajlott, ezért a kiértékelés során a soproni szakmai tanár hallgatókat együtt kezeltük (közgazdásztanár és mérnöktanár), hiszen a felmérésben, a záróvizsgákon, valamint a képzés során a pedagógiai-pszichológiai modul óráin is együtt vettek részt.

A kérdőívek eredményeit a feldolgozás során először kódoltuk, majd táblázatkezelő (excel) programba vittük fel. Az eredmények feldolgozása leíró statisztikai módszerekkel, egyszerű összesítéssel, gyakoriság- illetve átlagszámítással, valamint tartalomelemzéssel történt.

7. Kutatási eredmények: kvantitatív elemzés

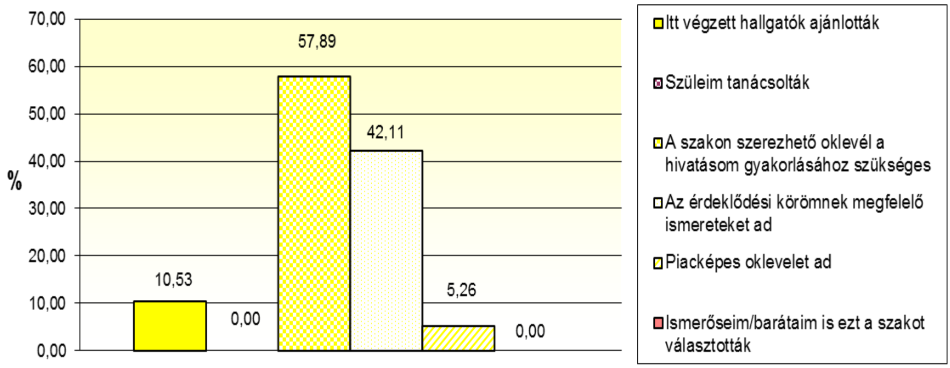
Az *1. kérdésben* megkérdeztük a végzés előtt álló szakmai pedagógus hallgatóinkat, hogy miért választották ezt a képzést, miért jelentkeztek erre a szakra? Egy megkérdezett hallgató több választ is adhatott, így lehetséges az, hogy 98 válaszoló 145 választ adott. A hallgatók hat féle válaszlehetőség közül jelöltek meg egyet, vagy többet.

A jelentkezés indokaként a legnagyobb arányban azt a választ jelölték meg, hogy a szakon szerezhető diploma a hivatásuk gyakorlásához szükséges (a válaszolók 58,16%). Nem lehet ezen különösebben csodálkozni, hiszen a szakmai pedagógus képzést (gyakorlati oktató, szakoktató, szakmai tanár) levelező tagozaton folytató hallgatók többsége lényegében már a pályán van a jelentkezéskor is, és a törvények által előírt végzettség megszerzése céljából iratkozik be tanulni. Örvendetes, hogy sokan választották a képzéseket azért, mert az érdeklődési körükhöz közel álló ismereteket közvetít (a válaszolók 46,94%-a). Viszonylagosan kevesen jöttek itt végzett hallgatók vagy a szülők tanácsára, és csak harmadik leggyakoribb válaszként olvasható, hogy a pedagógusképzés piacképes oklevelet ad (1. ábra).



1. ábra: „Miért jelentkezett erre a szakra?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=98)

A kérdésre válaszoló 19 agrármérnök-tanár 22 választ jelölt be. Az összevont eredményeket vezető hivatásgyakorláshoz szükséges végzettség, illetve az érdeklődési körhöz igazodó ismeretek a válaszok körében itt is vezető helyen vannak, de kisebb arányban szerepelnek (57,89%, 42,11%) (2. ábra). Az itt szerezhető diplomára az összevont átlagnál jóval kevesebben állították, hogy az piacképes végzettség lenne (5,26%). Viszont többen utaltak arra, hogy már végzett hallgatók vitték a képzés jó hírét (10,53%), ami nagyon örvendetes eredmény.

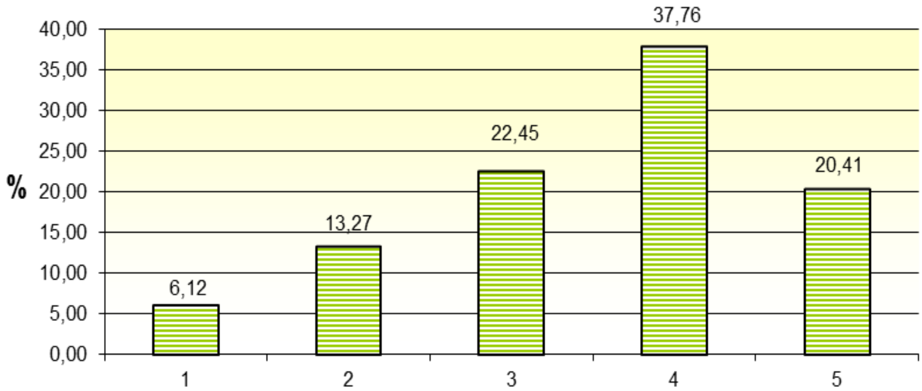


2. ábra: „Miért jelentkezett erre a szakra?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök-tanárok körében (n=19)

A kérdések 2. csoportjában hét tényezővel kapcsolatban tettük fel a kérdést: Hogyan ítéli meg az alábbi jellemzőket a szakot illetően? Mennyire elégedett? Az általuk helyesnek tartott válaszokat a hallgatók egy ötfokozatú skálán jelölhették be, ahol az 1 a legkevésbé megfelelő, az 5 a kiváló.

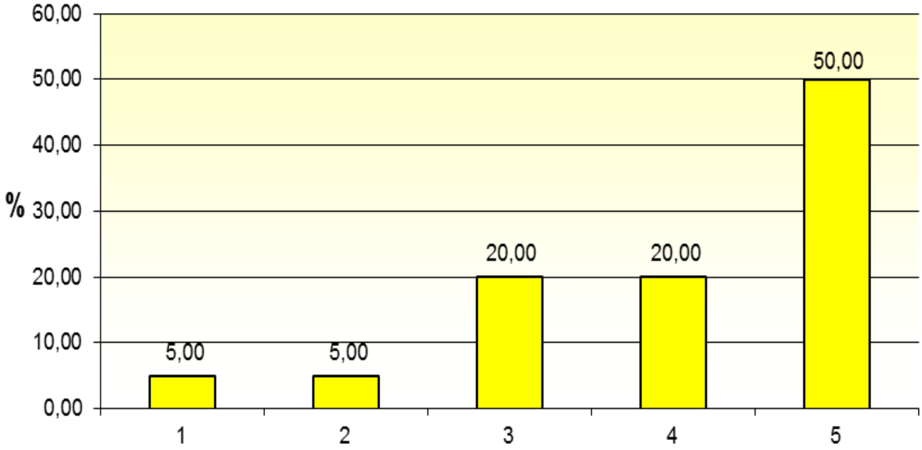
A *2.1. kérdésben* a szak szervezettségével való elégedettségre kérdeztünk rá. A kérdésre válaszolók közül a legtöbben (37 fő), az ötfokozatú skálán négyes minősítéssel illették a szak szervezettségét, tehát jónak ítélték (3.

ábra). Nagyjából ugyanannyian ítélték a szervezettséget kiválónak, illetve közepesnek (20 fő, 22 fő), és szerencsére jóval kevesebben megfelelőnek (13 fő). Sajnálatos módon 6 olyan végzős hallgató is van, aki 1-es minősítéssel (legkevésbé megfelelő) illette a szervezettséget. A szervezettséget a közepesnél rosszabbnak ítélő szakmai pedagógusok körében főképp a budapesti helyszínen tanuló gyakorlati oktatókat találjuk. A rossz minősítést magyarázza, hogy ott a képzés külső helyszínen, bérelt tantermekben zajlott.



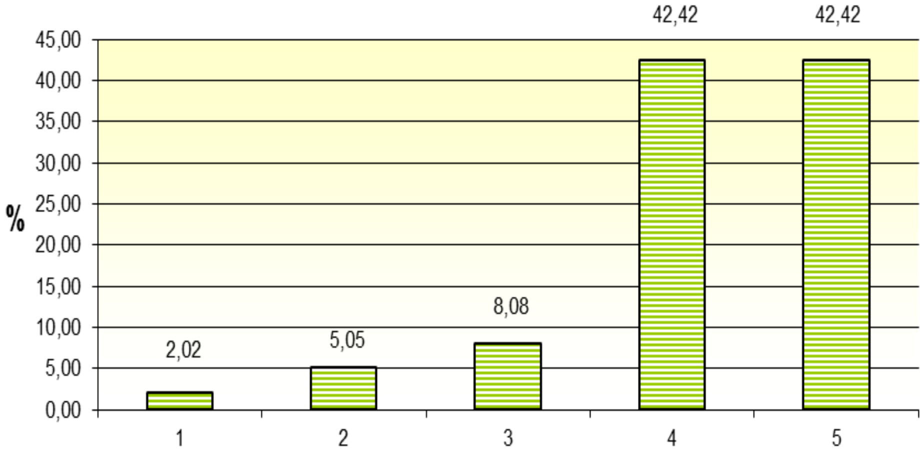
3. ábra: „A szak szervezettsége?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=98)

Az agrár-mérnöktanár hallgatók a szak szervezettségét jóval pozitívabban ítélték meg, mint a szakmai pedagógusok összevont halmaza. Míg a szakmai pedagógusok megítélésének az összevont átlaga 3,52, addig az agrármérnök-tanárok körében ugyanez 4,05. Minden második megkérdezett közülük úgy véli, hogy a képzés szervezettsége kiváló volt. Négyen-négyen vélték úgy, hogy jó, illetve közepes és csak egy-egy hallgató minősítette a szak szervezettségét, megfelelőnek, illetve legkevésbé megfelelőnek (4. ábra).



4. ábra: „A szak szervezettsége?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök-tanárok körében (n=20)

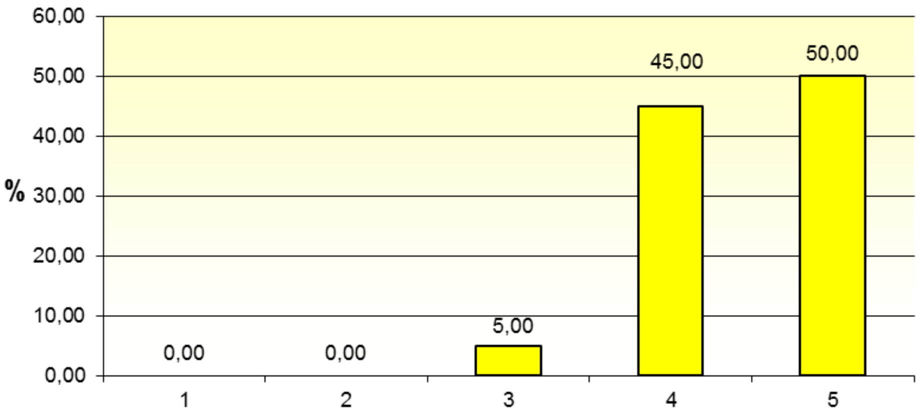
A *2.2. kérdésben* arra kérdeztünk rá, hogy a szakmai pedagógusok milyennek ítélik meg a tantermeket az óra és a létszám tekintetében, tehát a képzésük során megfelelő méretű tantermekben zajlott-e az oktatás. A tantermek méretét a 99 válaszolóból 42-42 fő minősítette kiválónak, illetve jónak, tehát a szakmai pedagógusok döntő többsége ebben a tekintetben elégedett volt a képzéssel (5. ábra). 8 hallgató minősítette a tantermeket közepesre, 5 megfelelőnek, és 2 hallgató pedig a legkevésbé megfelelőnek. Némileg meglepő véleménynek tekinthető ez a negatív megítélés a nagyon sok pozitív visszajelzés mellett.



5. ábra: „Milyenek a tantermek az óra és a létszám tekintetében?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=99)

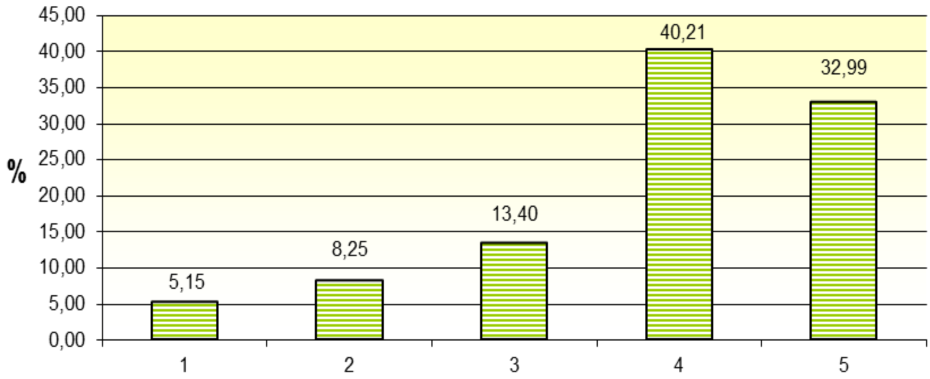
A tantermek méretével való elégedettség kérdésére az agrármérnök-tanárok a szakmai pedagógusok összevont átlagánál (4,05) is jóval pozitívabb válaszokat adtak (a válaszok átlagértéke: 4,45). A kérdésre válaszoló 20 főből 10 (50%) nyilatkozott úgy, hogy a tantermek mérete a képzés során kiváló volt. Továbbá 9 fő jónak, 1 fő közepesnek minősítette a képzés ezen paraméterét. Rosszabb minősítés nem született (6. ábra).

Különösebben nem csodálkozhatunk a döntően pozitív megítélésen. Az agrármérnök-tanárok képzése a soproni és a mosonmagyaróvári campusokon zajlott. Vidéki egyetemről és vidéki helyszínekről lévén szó, a fővárosi egyetemekhez képest jóval kisebb a hallgatói létszám és ebből fakadóan a tantermek zsúfoltsága. Ebben a tekintetben optimális körülmények között folyik a szakmai pedagógusok felkészítése.



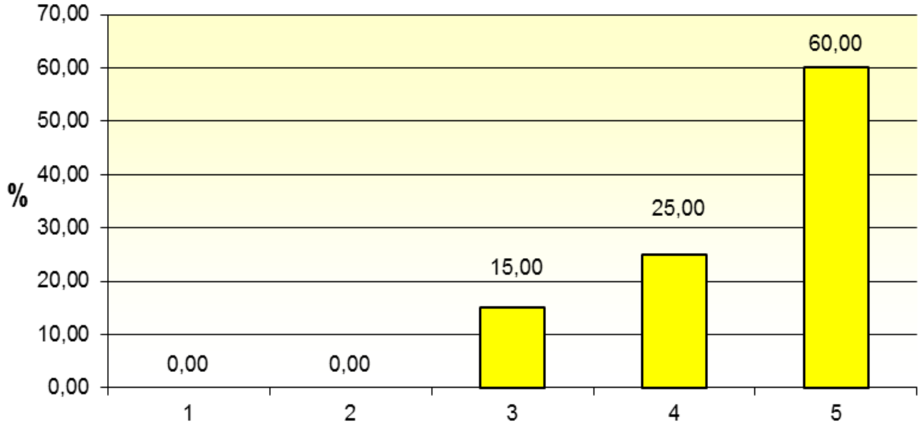
6. ábra: „Milyenek a tantermek az óra és a létszám tekintetében?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök-tanárok körében (n=20)

A *2.3. kérdésben* arra kérdeztünk rá, hogy a szakmai pedagógusok milyennek ítélik meg a tantermek felszereltségét. Alapvetően pozitív a kép ebben a tekintetben is, a megítélések átlagértéke 3,88. Némileg rosszabb azonban a tantermek felszereltségének a megítélése, mint a fentebb vizsgált tantermek és a létszámok jellemzése. A válaszadók közül a legtöbben vannak azok, akik jó minősítéssel illették a tantermek felszereltségét (39 fő) (7. ábra). Sokan vannak azok, akik kiválónak minősítették a felszereltséget (32 fő), és jóval kevesebben, akik közepesnek (13 fő), megfelelőnek (8 fő) és legkevésbé megfelelőnek (5 fő). Ismét csak azt láthatjuk, hogy a szakmai pedagógusok közül a gyakorlati oktató FSz szakon tanulók megítélése a legnegatívabb (közöttük az átlagérték 3,25). A magyarázat ebben a tekintetben is az, hogy közülük a többség Budapesten, külső helyszínen, bérelt helyiségekben végezte tanulmányait, ahol az infrastrukturális viszonyok jóval rosszabbak voltak, mint a soproni képzési helyszínen.



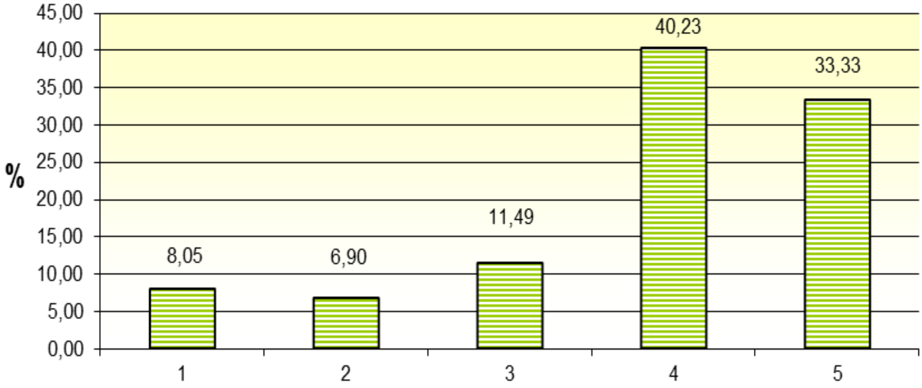
7. ábra: „Milyen a tantermek felszereltsége?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=97)

A tantermek felszereltségét firtató kérdésre az agrármérnök-tanárok átlagban a szakmai pedagógusok összevont átlagánál jóval pozitívabb választ adtak (4,45). A 20 válaszadóból a legtöbben (12 fő) úgy vélték, hogy a tantermek felszereltsége a képzés során kiváló volt. Öt fő értékelte jónak és három közepesnek, megfelelő, legkevésbé megfelelő értékelés nem született (8. ábra). Az agrármérnök-tanárok tanulmányaikat részben Sopronban a Benedek Elek Pedagógiai Kar épületében illetve tantermeiben, részben pedig Mosonmagyaróváron, a Mezőgazdasági és Élelmiszeripari Kar helyiségeiben folytatják. A tantermek felszereltségét illető az átlagnál jóval pozitívabb jellemzés minden bizonnyal abból fakad, hogy a mosonmagyaróvári campuson a sopronihoz képest a tantermek felszereltsége tekintetében jobbak a körülmények.



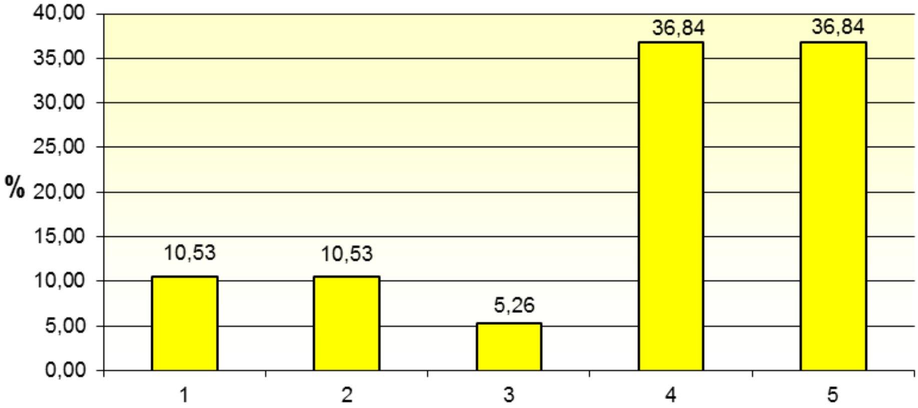
8. ábra: „Milyen a tantermek felszereltsége?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök-tanárok körében (n=20)

A *2.4. kérdésben* arra kérdeztünk rá, hogy a szakmai pedagógusok a képzésük során mennyire voltak elégedettek a szakkönyvtár színvonalával. A válaszok összevont átlaga 3,84. A válaszadók közül legtöbben (35 fő) jónak ítélte meg a könyvtár színvonalát, a második legnépesebb csoport (29 fő) pedig kiválónak (9. ábra). Közepesnek ítélte 10 fő, megfelelőnek 6 fő és sajnálatos módon a legkevésbé megfelelőnek 7 fő. Az NymE BPK-n évtizedek óta működik kari szakkönyvtár, mely két kiváló munkatárssal és folyamatosan szűkülő financiális keretekkel igyekszik kielégíteni a hallgatói igényeket. Ezen kérdéssel kapcsolatban is azt láthatjuk, hogy a budapesti helyszínen tanuló gyakorlati oktatók adták a leginkább negatív minősítést. A hét „legkevésbé megfelelő" minősítést adó hallgató közül öt közülük kerül ki. Ezen nincs mit csodálkozni, hiszen a budapesti kihelyezett képzési helyszínen nem működött szakkönyvtár, így az ottani hallgatóknak jóval nehézkesebb volt a szakirodalom beszerzése.



9. ábra: „Milyen a szakkönyvtár színvonala?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=87)

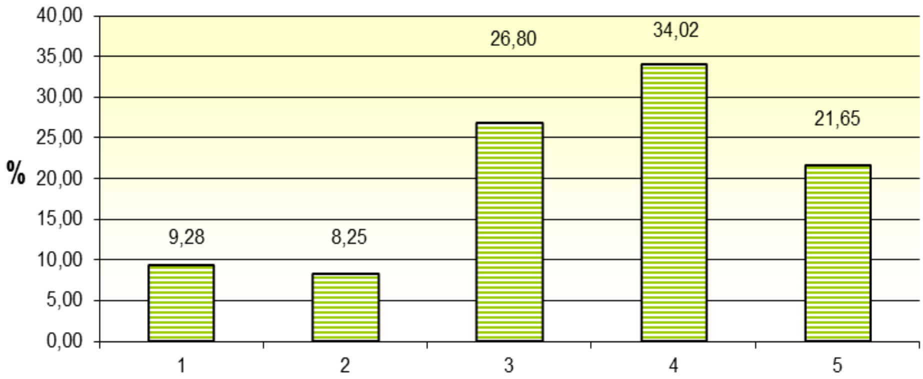
A szakkönyvtári ellátás megítélése az agrármérnök-tanárok körében az összevont átlagnál is (3,84) negatívabb (3,79). Hét-hét fő jellemezte a könyvtár színvonalát kiválónak és jónak, egy fő közepesnek, két fő megfelelőnek és egy fő a legnegatívabbnak (10. ábra). A viszonylag negatív átlagszám magyarázataképp szolgálhat, hogy az agrármérnök-tanárok tanulmányaikat részben a soproni, részben pedig a mosonmagyaróvári campusokon folytatták. Levelező hallgatóként nem volt lehetőségük arra, hogy a soproni központi könyvtár szolgáltatásait igénybe vegyék.



10. ábra: „Milyen a szakkönyvtár színvonala?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök-tanárok körében (n=19)

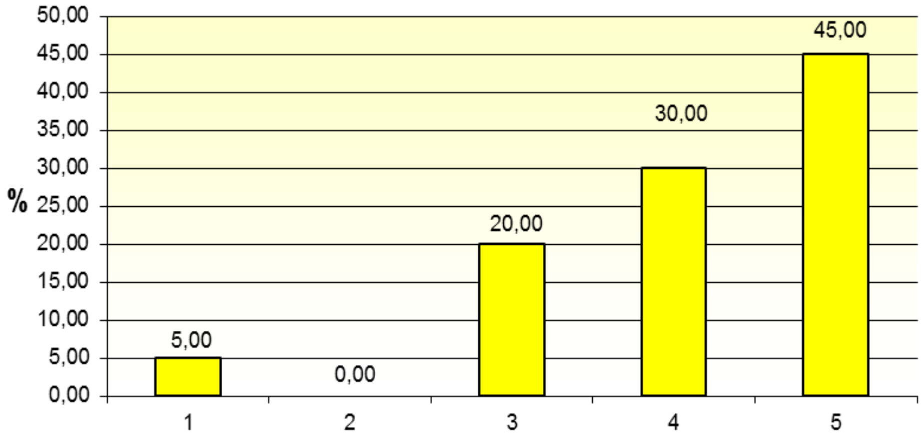
A *2.5. kérdésben* a számítógép ellátottsággal kapcsolatos elégedettséget vizsgáltuk. A többi kérdéshez képest alacsony átlagértéket kaptunk (3,55). A szakmai pedagógusok eléggé negatívan ítélik meg a képzés számítógép ellátottságát. A legtöbben jónak minősítették (33 fő), de a következő legnépesebb csoport közepesnek minősítette (26 fő), és csak utánuk következnek számosságban azok, akik kiválónak minősítették (21 fő) (11. ábra). Negatív megítélés is bőséggel van, 8 fő megfelelőnek, és 9 fő a legkevésbé megfelelőnek értékelte a számítógép ellátottságot. Ismételten azzal a jelenséggel szembesülünk, hogy a gyakorlati oktatók megítélése a legnegatívabb (körükben az átlagérték csak 2,78), és a 9 legnegatívabban minősítő közül 7 közülük kerül ki. A magyarázat is a szokásos: a bérelt helyiségekben az infrastrukturális körülmények sokkal rosszabbak voltak, mint a BPK főépületében. De eltekintve a gyakorlati oktatóktól, az összkép is elég negatív. Mint közismert,

évek óta kormányzati stop van az egyetemek számítógépes eszközbeszerzésére, így az NymE BPK-nak is mára elavulttá vált az IKT eszközparkja, ez tükröződik a kutatási eredményekben.



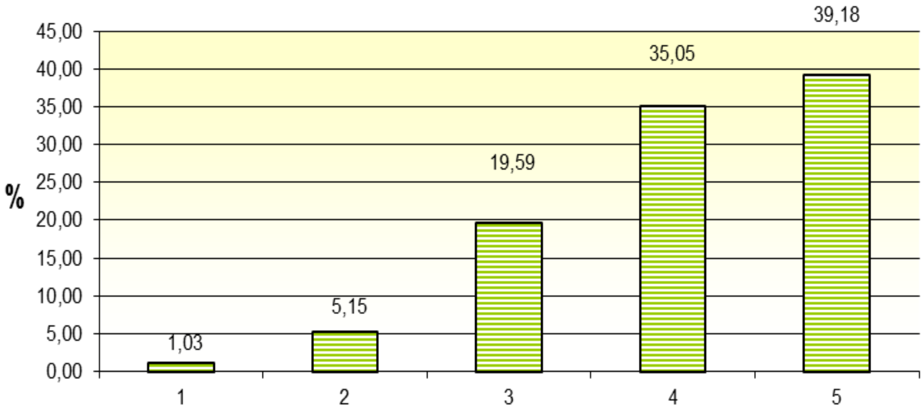
11. ábra: „Milyen a számítógép ellátottság?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=97)

A számítógép ellátottság megítélése külön vizsgálva az agrármérnök-tanárok körében jóval pozitívabb (átlag: 4,10) mint a szakmai pedagógusok összevont átlaga (3,55). Közülük a legtöbben kiválónak minősítették (9 fő), majd jónak (6 fő) és közepesnek (4 fő) (12. ábra). Megfelelő minősítés nem fordul elő, legkevésbé megfelelőként értékelt viszont egy fő. A pozitívabb megítélések mögött a mosonmagyaróvári campus jobb IKT felszereltsége állhat.



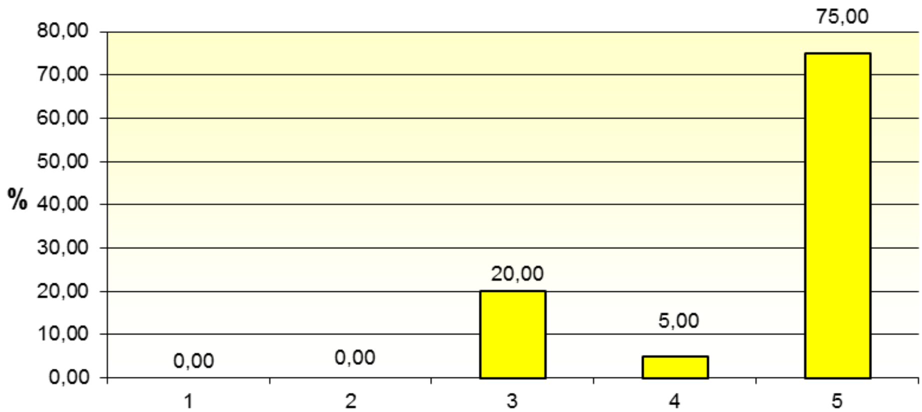
12. ábra: „Milyen a számítógép ellátottság" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök-tanárok körében (n=20)

A 2.6. kérdésben arra kérdeztünk rá, hogy milyennek látják a végzős szakmai pedagógusok az NymE-n folyó képzés társadalmi elismertségét. Összességében pozitív kép tárul elénk, a kérdésre az ötfokozatú skálán adott válaszok átlagértéke (4, 07). A válaszadók közül legtöbben (38 fő) egyenesen kiválónak értékelték az általuk abszolvált képzés megítélését, de sokan ítélték jónak (34 fő) és közepesnek is (19 fő), kevés viszont a negatív megítélés (megfelelő 5 fő, legkevésbé megfelelő 1 fő) (13. ábra). Örvendetes, mégis némiképp meglepő az eredmény, hiszen általában a pedagógus pálya presztízse elég alacsony hazánkban, és a megkérdezettek pedagógiai jellegű végzettséget szereztek.



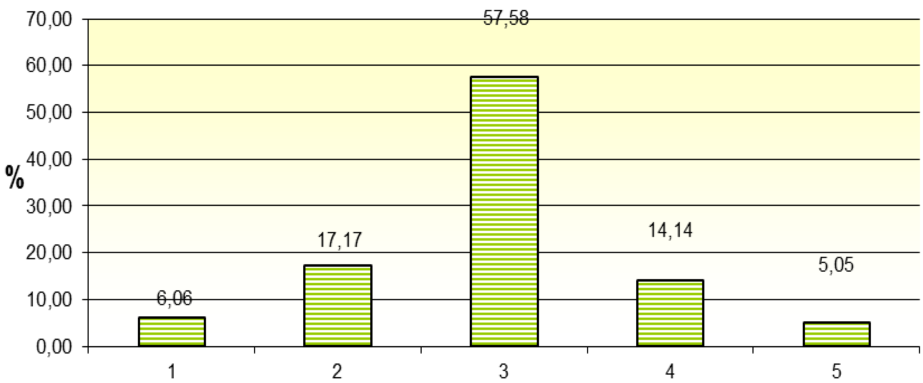
13. ábra: „Milyen az NymE képzés társadalmi elismertsége?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=97)

Amennyiben az agrármérnök-tanárok megítélését elkülönülten vizsgáljuk, az összevont átlagnál (4,07) jóval magasabb átlageredményt kapunk (4,55). A válaszoló 20 fő közül 15 vélte úgy, hogy az általa abszolvált képzés társadalmi megítélése kiváló. Egy fő jónak, négy fő közepesnek értékelte a megítélést, rosszabb értékelés nem fordult elő (14. ábra).



14. ábra: „Milyen az NymE képzés társadalmi elismertsége" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök-tanárok körében (n=20)

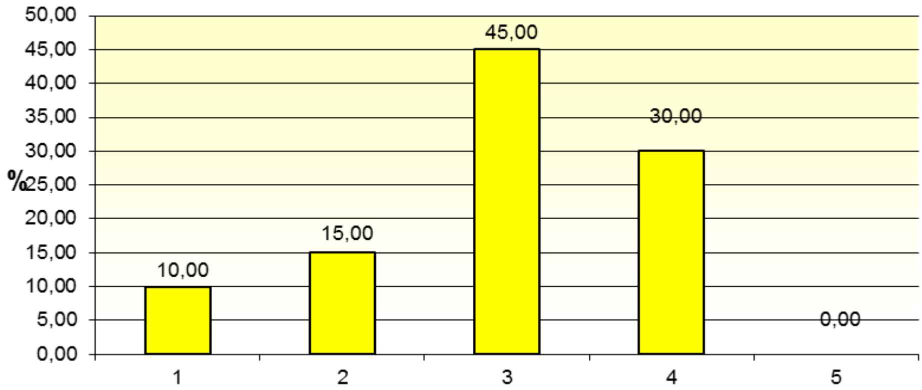
A *2.7. kérdéssel* a szak nehézségi fokára kérdeztünk rá. Ebben az esetben is ötfokozatú skálán jelölhették a hallgatók az általuk megfelelőnek tartott választ, ahol az 1 jelentette a „túl nehéz” és az 5 a „túl könnyű” értékelést. Értelem szerűen ezen a skálán a legjobb minősítés nem az 5, hanem a 3. A 99 válasz átlagértéke 2,94, tehát majdnem pontosan a legoptimálisabb középérték, csak egy kicsit hajlik a nehéz irányába. A legtöbben a képzést közepesen nehéznek (vagy közepesen könnyűnek) minősítették (57 fő) (15. ábra). Kicsit többen értékelték a szak nehézségi fokát nehéznek (17 fő), mint könnyűnek (14 fő). Közel ugyanannyian túl nehéznek (6 fő) és túl könnyűnek (5 fő). Úgy tűnik tehát, hogy az intézménynek a szakmai pedagógus szakok nehézségi fokán nem kell változtatni.



15. ábra: „A szak nehézségi foka?” kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=99)

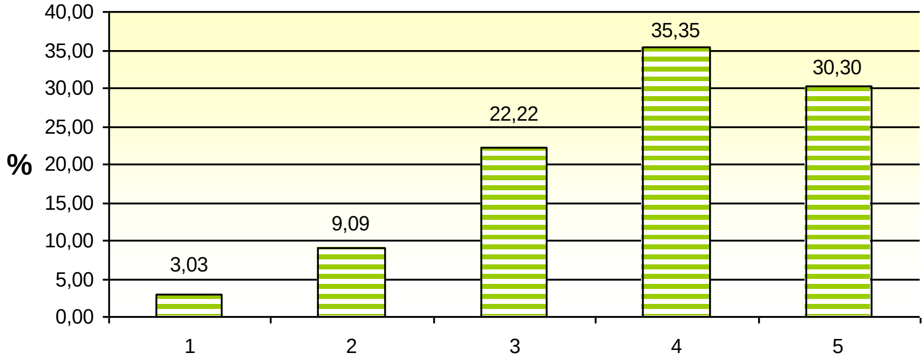
Az agrármérnök-tanárok átlagban azonosan ítélték meg a szak abszolválásának nehézségi fokát, mint a szakmai pedagógusok összességében. A válaszok átlagértéke 2,95. Ha részleteiben tekintjük, akkor árnyaltabb a kép. Itt a szak-

mai pedagógusok összevont értékeihez képest arányaiban kevesebben minősítették a képzést közepesen nehéznek (vagy közepesen könnyűnek) (9 fő, 45%). Arányaiban többen minősítették könnyűnek (6 fő, 30%), és kevesebben nehéznek (3 fő, 15%). Viszont két fő túl nehéznek minősítette, ezzel kiegyenlítődtek az arányok (16. ábra).



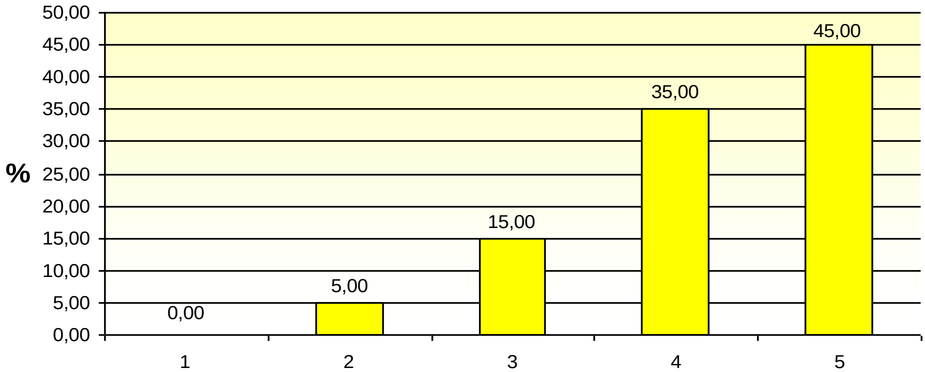
16. ábra: „A szak nehézségi foka?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök-tanárok körében (n=20)

A *3.1. kérdésben* arra kértük a végzett pedagógusainkat, hogy jelöljék ötfokozatú skálán a képzés mintatantervével való elégedettségüket, ahol az 1-es a legkisebb, az 5-ös a legmagasabb elégedettséget jelentette. A 99 fő közül mindenki válaszolt erre a kérdésre, a legalacsonyabb értékeket a gyakorlati oktatók adták (3,38-as átlag). A szakmai pedagógusok összesített elégedettségi átlaga 3,81 lett. A válaszadók kétharmada (65,65%, 65 fő) 4-es és 5-ös értékelést adott a képzések mintatantervére (17. ábra), véleményünk szerint ez jó eredménynek tekinthető.



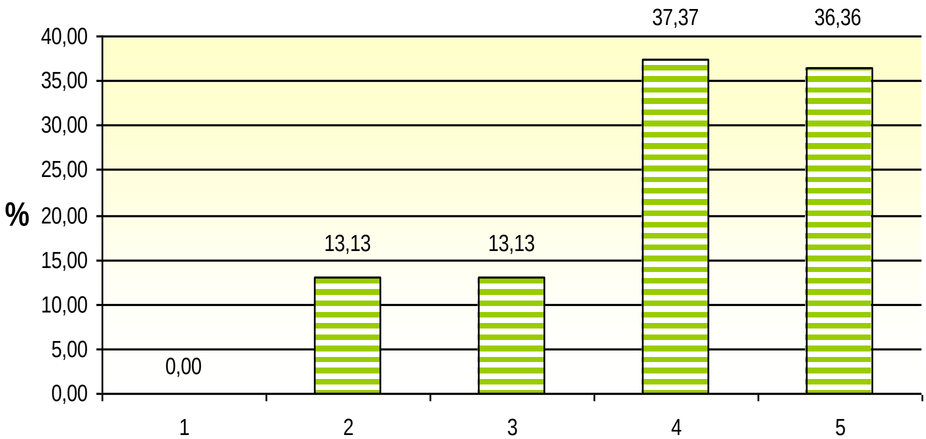
17. ábra: „Mennyire elégedett a képzés mintatantervével?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=99)

Az agrármérnök-tanárok jóval magasabbra értékelték a mintatantervet, mint az összes szakmai pedagógus együtt, valamint a soproni szakmai tanárok, a válaszok átlaga 4,20 lett. Az agrártanárok 45%-a (9 fő) 5-ös fokozattal értékelte a képzés mintatantervét, ők voltak a legtöbben. 35% (7 fő) 4-est jelölt be az elégedettségi skálán. Közepes értékelést az agrármérnök-tanárok közül mindössze 15% (3 fő) adott, 2-est 5% (1 fő), 1-est pedig senki sem jelölt be (18. ábra).



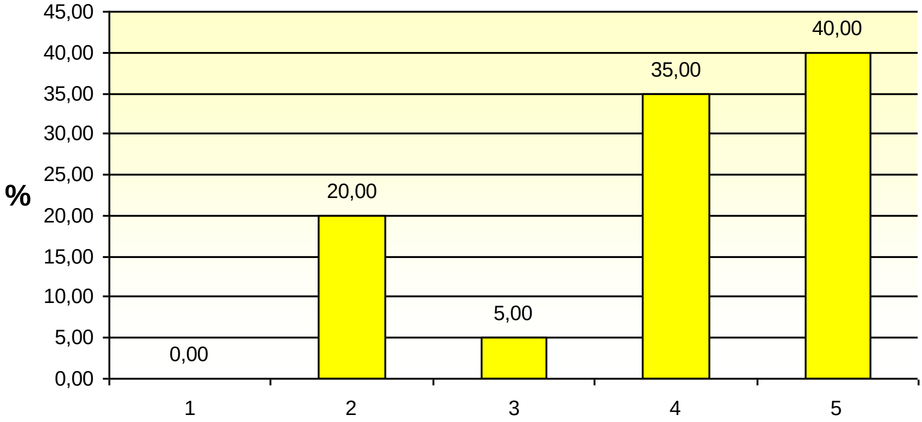
18. ábra: „Mennyire elégedett a képzés mintatantervével?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök-tanárok körében (n=20)

A *3.2 kérdés* a tantárgyak egymásra épülésével foglalkozott. Szintén a megszokott ötfokozatú skálán kellett bejelölniük a végzett hallgatóknak a véleményüket leginkább kifejező számot. Ennél a kérdésnél is 99 főtől kaptunk választ, a szakmai pedagógusok együttes véleményének átlaga 3,97 lett. A válaszadók majdnem háromnegyede (73,73%, 73 fő) 4-es és 5-ös értékelést adott, a többség véleménye szerint tehát a tantárgyak egymásra épülése megfelelő (19. ábra).



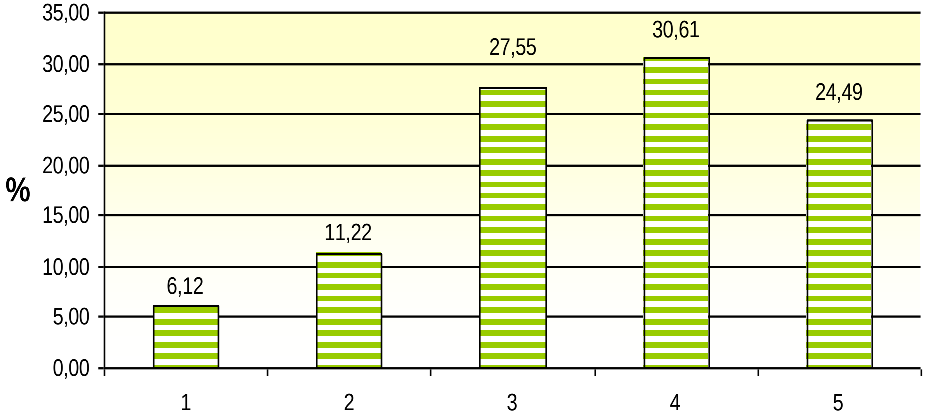
19. ábra: „Mennyire épülnek egymásra a tantárgyak a szakon?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=99)

Ha az agrármérnök-tanárokat vizsgáljuk, az ő elégedettségi átlaguk 3,95. Az agrármérnök-tanárok közül 40% (8 fő) az 5-öst jelölte be a skálán, 35% (7 fő) pedig a 4-est, tehát pontosan háromnegyedük magasan elégedett a tantárgyak egymásra épülésével. 3-ast mindössze 1 fő (5%), 2-es értékelést viszont 4 fő (20%), a válaszadók ötöde adott (20. ábra).



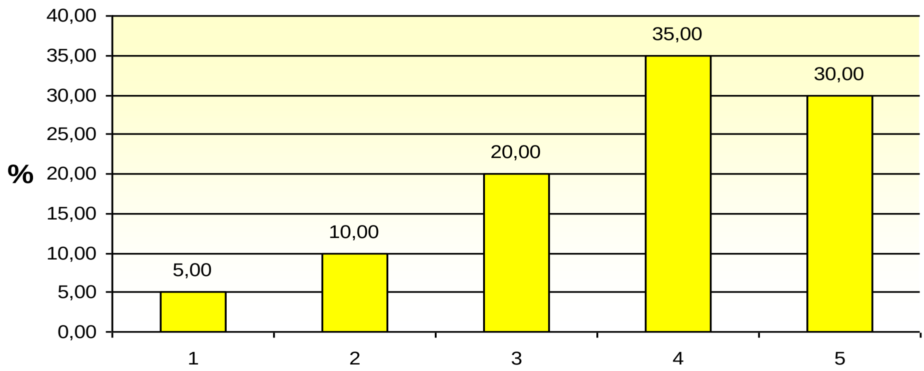
20. ábra: „Mennyire épülnek egymásra a tantárgyak a szakon?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök-tanárok körében (n=20)

A *3.3. kérdés* arra kereste a választ, hogy a hallgatók véleménye szerint mennyire egyenletes a heti óraterhelés. A szakmai pedagógusok összesített eredménye alapján (98 fő) az átlag 3,56 lett az ötfokozatú skálán. Megjegyezzük, hogy ez a kérdés a levelező képzésben nehezen értelmezhető, inkább a konzultációk eloszlására vonatkoztatható volt. A válaszadók több mint felének (55,1%, 54 fő) véleménye szerint megfelelő az óraeloszlás (4-es és 5-ös értékelés) (21. ábra). 27,55%-uk közepest (27 fő), 11,22% (11 fő) 2-est, 6,12% (6 fő) 1-est jelölt a skálán.



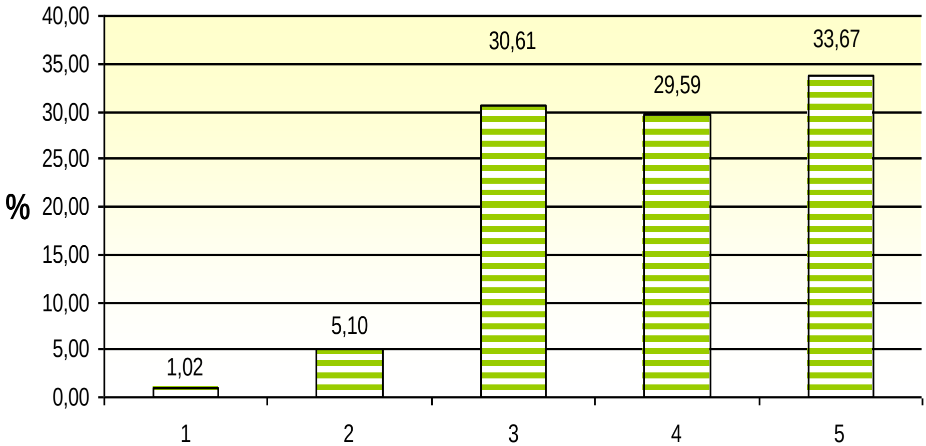
21. ábra: „Mennyire egyenletes a heti óraterhelés?” kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=98)

Az agrármérnök-tanárok véleményének átlaga (3,75) magasabb, mint az összesített átlag, valamint a soproni szakmai tanárok átlaga (3,56). A válaszadók többsége, 35% (7 fő) a 4-est jelölte be az ötfokozatú skálán (22. ábra). 5-ös értéket 6-an jelöltek (30%), 3-ast 4 fő (20%), 2-est 2 fő (10%), és 1-es értéket egy fő adott meg.



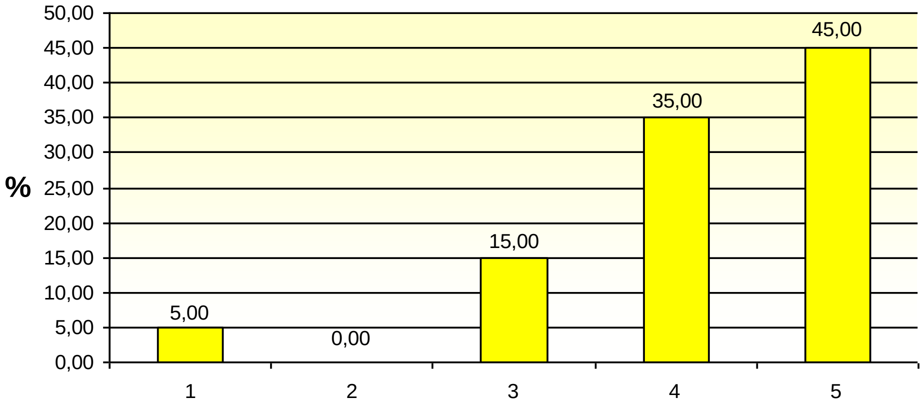
22. ábra: „Mennyire egyenletes a heti óraterhelés?” kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök-tanárok körében (n=20)

A *3.4. kérdésben* azt kértük a végzett hallgatóktól, hogy fejezzék ki elégedettségüket az órák színvonalával kapcsolatban. 98 fő adott értékelhető választ, az összesített (gyakorlati oktató, szakmai tanár, agrármérnök-tanár) átlag 3,9 lett. A legalacsonyabb értékeket a gyakorlati oktatók adták (3,5-ös átlag), amely minden bizonnyal azzal is magyarázható, hogy kihelyezett képzésről volt szó, ahol a személyi és tárgyi feltételek sajnos nem minden esetben voltak egyenlőek a soproni és mosonmagyaróvári feltételekkel. Az összesített eredmény szerint a pedagógusok szinte egyenlő arányban választották a 3-as, a 4-es és az 5-ös skálaértéket (23. ábra).



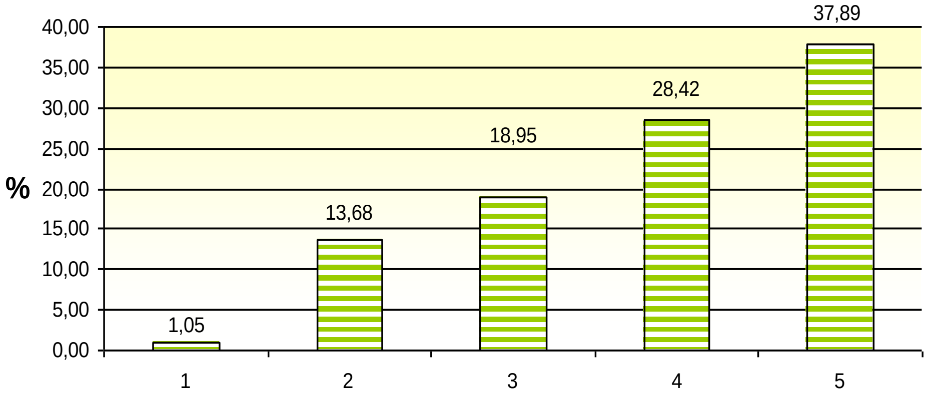
23. ábra: „Mennyire elégedett az órák színvonalával?” kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=98)

Az agrármérnök-tanárok elégedettségi átlaga az órák színvonalát illetően 4,15 lett, amely érték magasabb az összesített átlagnál és a soproni szakmai tanárok átlagánál is. A válaszadók többsége, 45%-a (9 fő) a legmagasabb értéket (5) jelölte a kérdőíven. A 4-es értéket 35% (7 fő) választotta. 3-ast 3 fő, 1-est 1 fő jelölt, ez utóbbi elgondolkodtató eredmény (24. ábra).



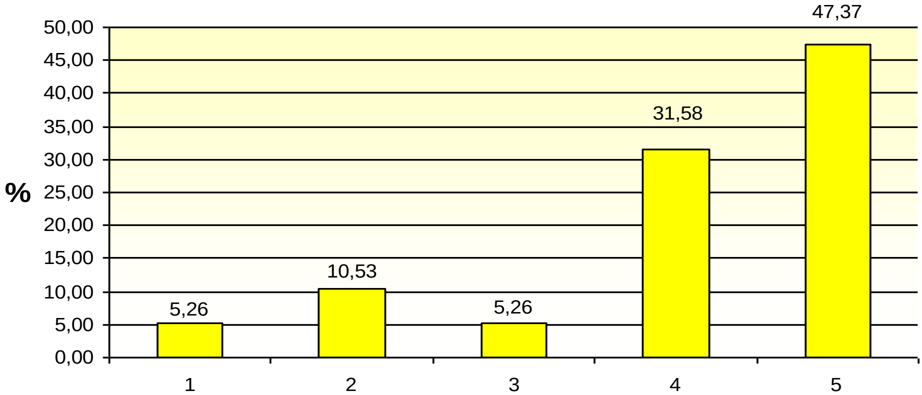
24. ábra: „Mennyire elégedett az órák színvonalával?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök-tanárok körében (n=20)

A *3.5. kérdéstől* a hangsúly a kurzusok értékelésére került át a kérdőíven. A 3.5 kérdésben azt kérdeztük a válaszadóktól, hogy mennyire elégíti ki szakmai érdeklődésüket, irányultságukat a választható tárgyak köre. A válaszadási hajlandóság itt már csökkent, 95 fő jelölte a skálán a véleményét. Az összesített átlag 3,88 lett, amelyet jelentősen befolyásolt a gyakorlati oktatók 3,36-os átlagértéke. A szakmai pedagógusokat tekintve a többség (37,89%, 36 fő) az 5-ös számot jelölte a skálán, 28,42% (27 fő) pedig a 4-est (25. ábra). Közepes értékelést 18,95% (18 fő) adott. A végzett hallgatók 13,68%-a (13 fő) 2-es, 1 fő 1-es értékkel fejezte ki a véleményét a választható tárgyakról.



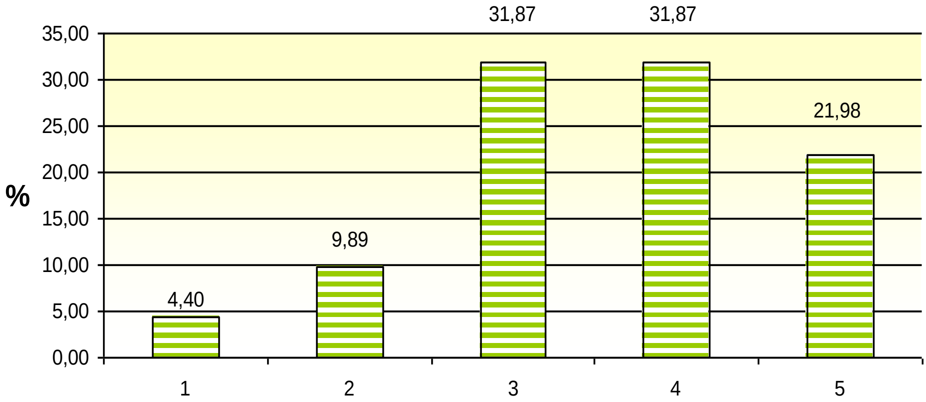
25. ábra: „Mennyire elégíti ki szakmai érdeklődését, irányultságát a válaszható tárgyak köre?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=95)

Az agrármérnök-tanárok körében az átlagvélemény 4,05 lett, a tanárok többsége (47,37%, 9 fő) az 5-ös értéket jelölte a kérdőíven. 31,58% (6 fő) 4-essel értékelte a választható tárgyakat, 3-ast 1 fő, 2-est 2 fő adott, 1-es szintén 1 fő (26. ábra). Összehasonlításképpen a soproni szakmai tanárok véleménye kicsit magasabb ennél a kérdésnél (4,28).



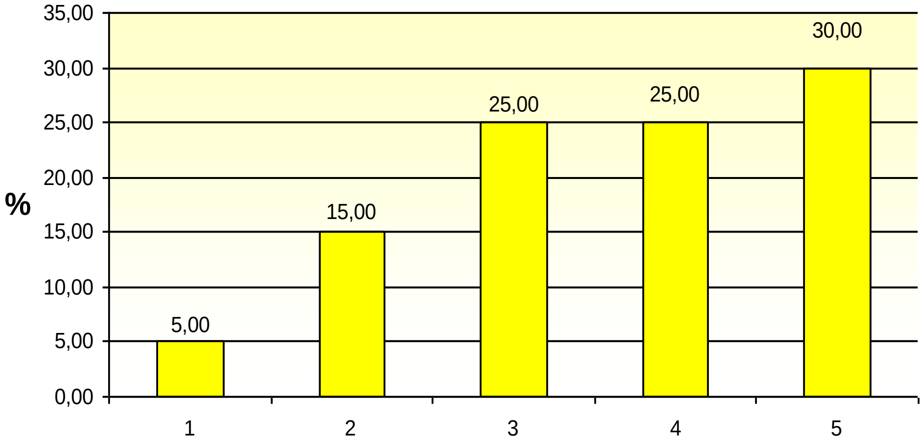
26. ábra: „Mennyire elégíti ki szakmai érdeklődését, irányultságát a válaszható tárgyak köre?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök-tanárok körében (n=19)

A *3.6. kérdés* arra kereste a választ, hogy a válaszadók mennyire tartják megfelelőnek a kötelező és a választható kurzusok arányát. Az összes szakmai pedagógus véleményének átlaga 3,57 lett. A gyakorlati oktatók voltak a legkevésbé elégedettek (3,31-es átlag). 91 fő adott választ erre a kérdésre, 21,98% (20 fő) 5-ös, 29-29 fő (31,87%) 4-es ill. 3-as értéket jelölt a skálán, 2-essel mindössze 9 fő, 1-essel pedig 4 fő fejezte ki a véleményét (27. ábra).



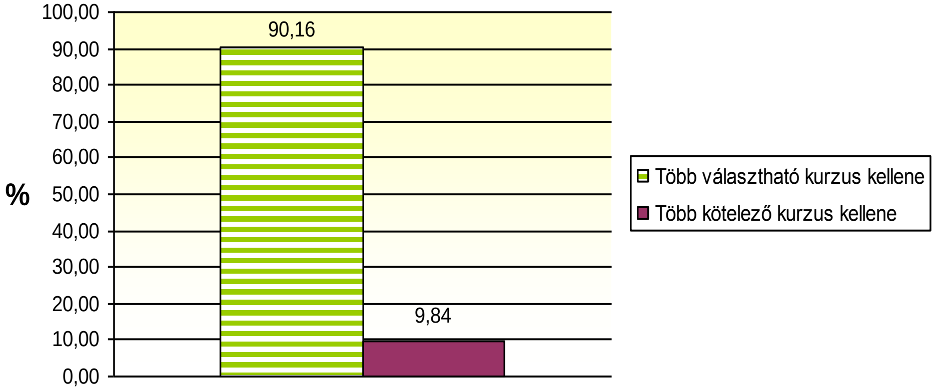
27. ábra: „Ön szerint mennyire megfelelő a kötelező és a választható kurzusok aránya?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=91)

Az agrármérnök-tanárok véleményének átlaga 3,60 lett, magasabb, mint a gyakorlati oktatóké és az összesített átlag, alacsonyabb a soproni szakmai tanárok véleményének átlagánál. A 20 válaszadóból a többség (6 fő, 30%) az 5-ös értéket jelölte be az elégedettségi skálán, 5-5 fő (25-25%) 4-es ill. 3-as értékkel fejezte a ki a véleményét (x. ábra). 3 fő (15%) a 2-es, 1 fő (5%) az 1-es számot jelölte.



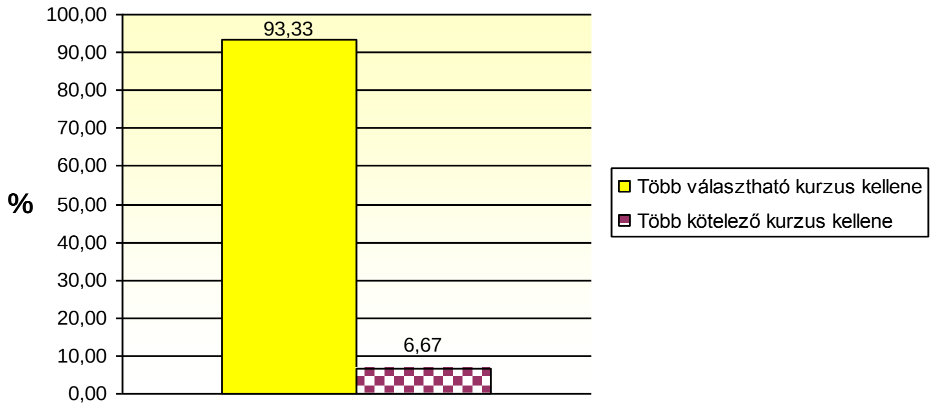
28. ábra: „Ön szerint mennyire megfelelő a kötelező és a választható kurzusok aránya?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök-tanárok körében (n=20)

A *3.7. kérdés* a 3.6 kérdés folytatásaként értelmezhető, így szólt: amennyiben nem megfelelő a kötelező és a választható kurzusok aránya, Ön szerint melyikből kellene több? Ennél a kérdésnél kevesebben válaszoltak (61 fő). Nagy valószínűséggel azok, akik az előző kérdésben magasabb elégedettséget fejeztek ki, ezt a választ mellőzték, hiszen számukra nem volt releváns. Az összesített szakmai pedagógus eredmény alapján a válaszadók 90,16%-a (55 fő) mondta azt, hogy több választható kurzus kellene, míg 9,84% (6 fő) az ellenkezőjét választotta, vagyis hogy több kötelező kurzusra lenne szükség (29. ábra).



29. ábra: „Amennyiben nem megfelelő a kötelező és a választható kurzusok aránya, Ön szerint melyikből kellene több?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=61)

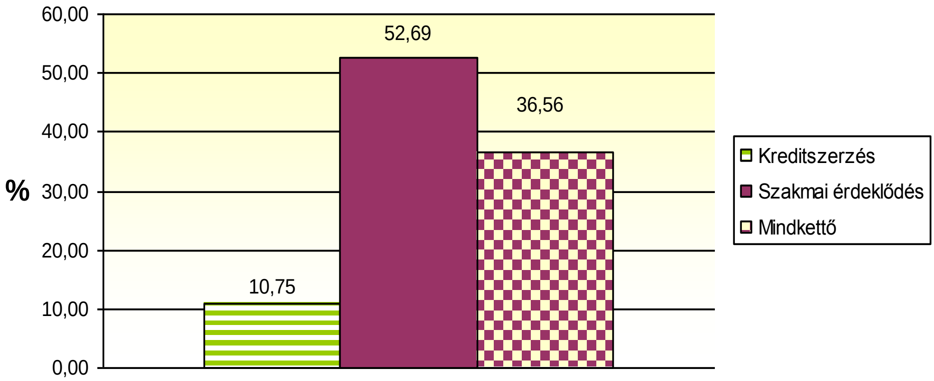
Az agrármérnök-tanár hallgatók közül 15-en válaszoltak erre a kérdésre. 14 fő (93,33%) azzal a véleménnyel értett egyet, hogy több választható kurzusra lenne szükség, mindössze 1 fő (6,67%) nyilatkozott úgy, hogy több kötelező kurzus kellene (30. ábra).



30. ábra: „Amennyiben nem megfelelő a kötelező és a választható kurzusok aránya, Ön szerint melyikből kellene több?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök-tanárok körében (n=15)

A kérdésre adott válaszok alapján megállapítható, hogy a kötelező és a választható kurzusok arányán változtatni lenne szükséges a lehetőségekhez mérten a jövőben.

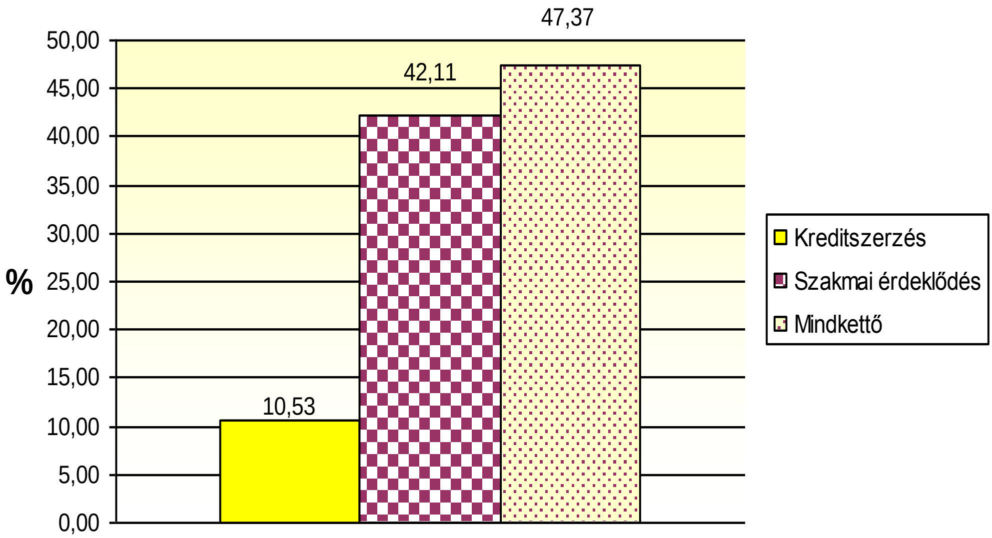
A *3.8. kérdésben* azt kérdeztük a válaszadóktól, hogy mi alapján választják a kötelezően választható kurzusokat. A kérdőív három lehetőséget adott meg: kreditszerzés, szakmai érdeklődés, vagy mindkettő. 93 fő válaszolt a kérdésre, az összesített eredmény alapján a hallgatók többsége a szakmai érdeklődést nevezte meg: 52,69% (49 fő) (31. ábra). A válaszadók 36,56%-a (34 fő) a „mindkettő" válaszlehetőséget jelölte be, és mindössze 10,75% (10 fő) nyilatkozott úgy, hogy a kreditszerzés motiválja a kötelezően választható kurzusok esetében.



31. ábra: „Mi alapján választja a kötelezően választható kurzusokat?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=93)

Ha az agrármérnök-tanárok válaszait elemezzük, változik az arány, a 19 fő válaszadó többsége (47,37%, 9 fő) a „mindkettő" lehetőséget jelölte a kérdőíven, vagyis a kreditszerzés és a szakmai érdeklődés egyaránt fontos a számukra a kurzusok választásánál (32. ábra). A szakmai érdeklődés a második

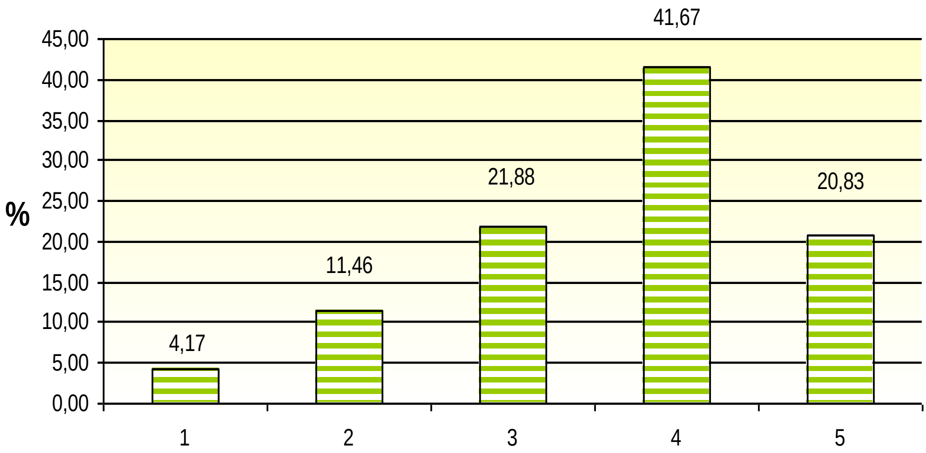
helyre került, 42,11% (8 fő) nyilatkozott úgy, hogy számára ez az elsődleges. Az agrármérnök válaszadók közül mindössze 2-en (10,53%) jelölték be a kreditszerzést.



32. ábra: „Mi alapján választja a kötelezően választható kurzusokat?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök-tanárok körében (n=19)

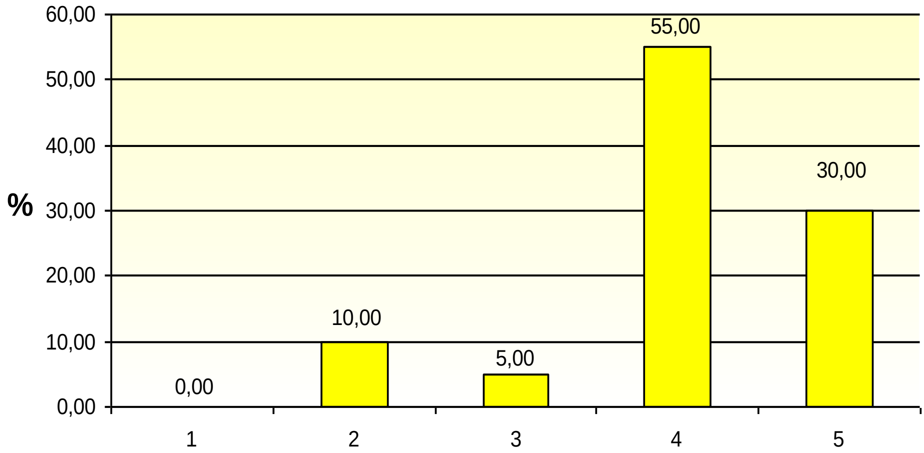
A *3.9. kérdésben* arra voltunk kíváncsiak, hogy milyen az egyéni szakmai érdeklődés kielégítésének lehetősége a képzés során. Egy ötfokozatú skála mentén gyűjtöttük az adatokat az előzőekhez hasonlóan, ahol az 1-es érték a gyenge, az 5-ös pedig a kiváló értéket képviselte. 96 adatközlő válaszolt a kérdésre, ez azt jelenti, hogy 97%-os a megválaszolás aránya. A gyakorlati oktatók válaszainak aránya 2,97, (ez egyben a legalacsonyabb érték) a szakmai tanároké 4,08, az agrármérnök-tanárok válaszainak átlaga pedig 4,05. A beérkezett válaszok aránya összesen 3,64. Ez közepes eredmény, számunkra

azt jelenti, hogy van még fejlesztési igény a hallgatók részéről ezen a területen, összességében azonban nem olyan rossz az eredmény, hiszen a válaszadók 41,67%-a a skála 4-es, 20,88%-a az 5-ös helyet jelölte meg a skálán (33. ábra).



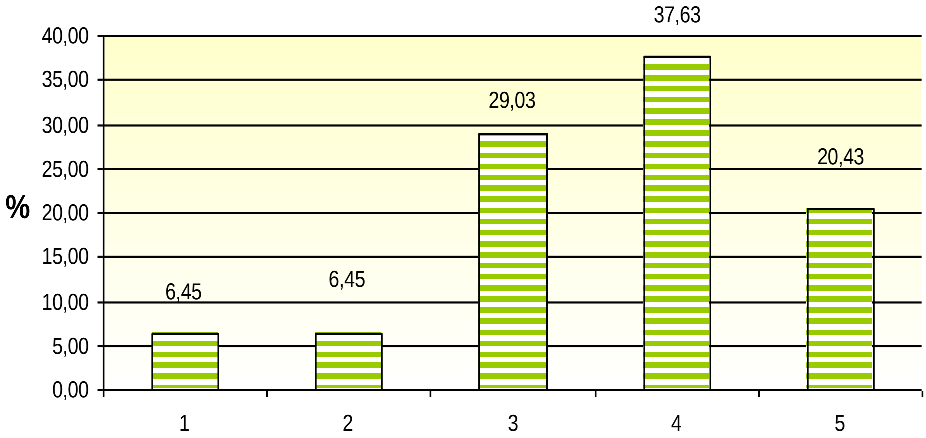
33. ábra: „Milyen az egyéni szakmai érdeklődés kielégítésének lehetősége?” kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=96)

Az agrármérnök tanárok közül erre a kérdésre 20-en válaszoltak, az adatközlők válaszainak átlaga jó, 4,05. A válaszadók 10%-a jelölte meg a kielégítő (2) értékeket. A közepes értékre (3) 5%-ban szavaztak. Az adatközlők 55%-a szerint az egyéni szakmai érdeklődés kielégítésének lehetősége jó a képzés során. A válaszok 30%-a szerint viszont ez a lehetőség kiváló (34. ábra).



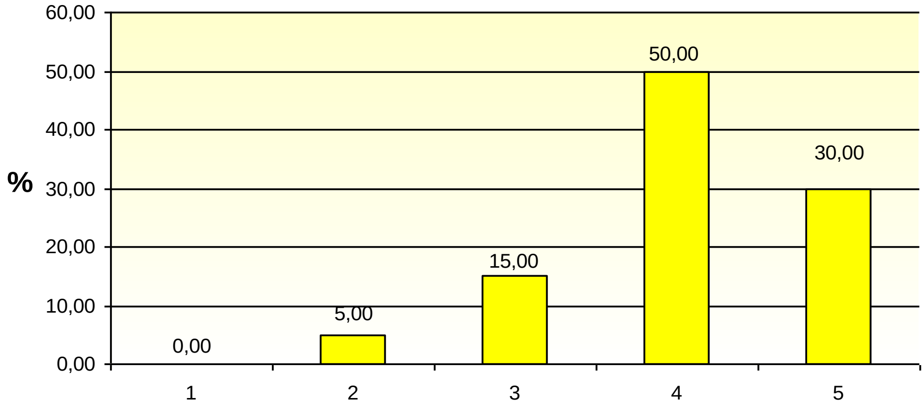
34. ábra: „Milyen az egyéni szakmai érdeklődés kielégítésének lehetősége?"kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök tanárok körében (n=20)

A *3.10. kérdés* az ötfokozatú skála mentén azt hívatott felmérni, hogy az adatközlők mennyire tartják megfelelőnek az elméleti és a gyakorlati órák arányát. A skála 1-es értéke az egyáltalán nem jellegű válaszokat, míg az 5-ös érték a teljes mértékben jellegű válaszokat takarja. Erre a kérdésre a beérkezett 99 kérdőíven 93 fő válaszolt, azaz 94%-os a megválaszolási arány. Az összes válasz átlaga 3,59, amely véleményünk szerint jó eredmény. 6 válaszadó (6,45%) egyáltalán nem tartotta megfelelőnek az elméleti és a gyakorlati órák arányát, míg 19 válaszadó (20,43%) teljesen egyetértett az állítással, miszerint az arány megfelelő (35. ábra).



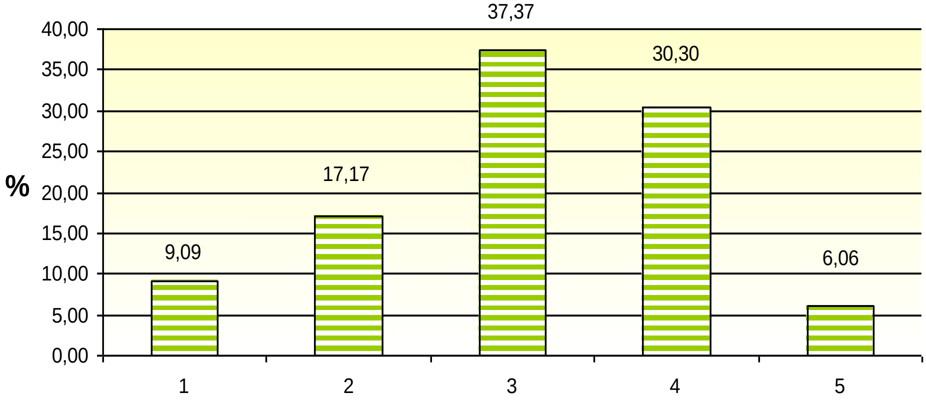
35. ábra: „Mennyire tartja megfelelőnek az elméleti és gyakorlati órák arányát?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=93)

Erre a kérdésre az agrármérnök tanárok közül 20-an válaszoltak, a válaszok átlaga 4,05. A kérdőív jellegéből adódóan egy kutatásmódszertani hiányosság is felmerül: a kérdőív e kérdésére adott válaszokból nem derül ki, hogy a képzés szakmai vagy pedagógia-pszichológia blokkját vagy mindkettőt fejleszteni kell-e. A 36 ábrán jól látható, hogy a válaszadók egyike sem gondolja úgy, hogy az órák aránya egyáltalán nem jó, a 30%-uk azonban teljes mértékben egyetért, 50%-uk látja úgy, hogy ez az arány jó.



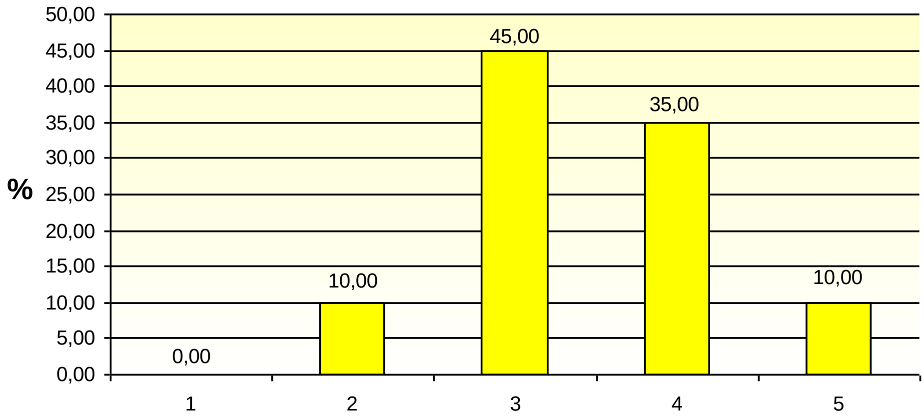
36. ábra: „Mennyire tartja megfelelőnek az elméleti és gyakorlati órák arányát?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök tanárok körében (n=20)

A *3.11. kérdés* a gyakorlati ismeretek mennyiségével foglalkozott. Arra voltunk kíváncsiak, hogy a szakmai pedagógusok mennyire tartják elegendőnek a megszerezhető gyakorlati ismeretek mennyiségét. A kérdésre mind a 99 beérkezett kérdőíven válaszoltak, azaz 100%-os a megválaszolási arány. A skála legkisebb értéke azt jelentette, hogy a válaszadók kevésnek ítélték meg a megszerezhető gyakorlati ismereteket, a skála másik végpontja (5) azonban azt fejezte ki, hogy túl sok a gyakorlati ismeret, ily módon kevés az elméleti ismeret. A válaszok átlaga 3,07, ami azt jelenti, hogy a válaszadók összességében elégedettek a megszerezhető ismeretek arányával. A két végpontot (1: 9,09 valamint 5: 6,06) csak kevesen választották, a legtöbben a középérték mellett döntöttek (3: 37,37) (37. ábra).



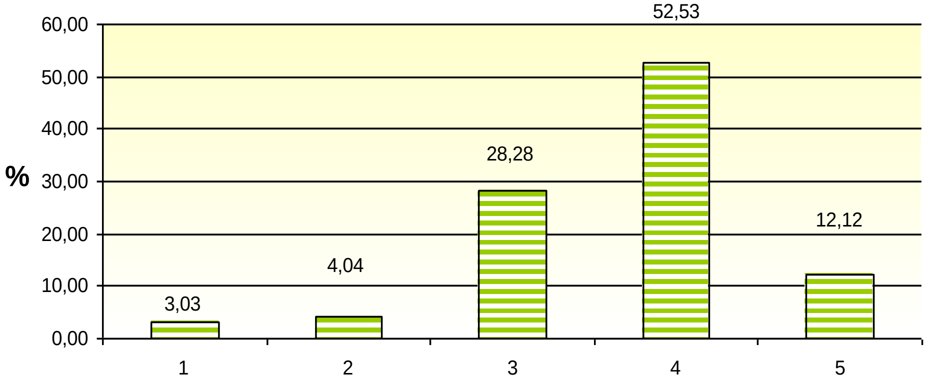
37. ábra: „Mennyire tartja elegendőnek a megszerezhető gyakorlati ismeretek mennyiségét?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=99)

Erre a kérdésre az agrármérnök tanárok közül 20-an válaszoltak, a válaszok átlaga 3,45. A válaszok átlaga szerint az adatközlők többnyire elégedettek a gyakorlati ismeretek mennyiségével (38. ábra). A 20 válaszadóból 9-en jelölték a 3-as középértéket (45%), amely a legtöbb szavazatot kapta. Az adatközlők csupán 10%-a (2 fő) gondolja, hogy kielégítő (2) illetve, hogy túl sok (5) a megszerezhető gyakorlati ismeretek mennyisége. Jelen kérdés válaszai összhangban vannak, illetve megerősítik az előző kérdésre adott válaszokat (3.10.).



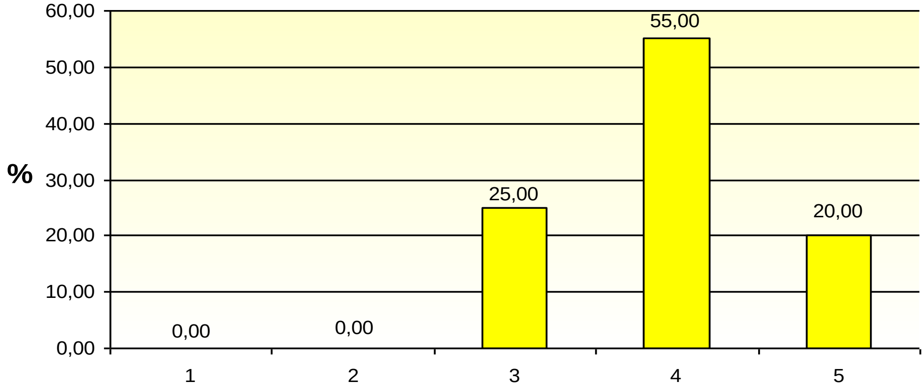
38. ábra: „Mennyire tartja elegendőnek a megszerezhető gyakorlati ismeretek mennyiségét?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök tanárok körében (n=20)

A *3.12. kérdésben* azt kértük a végzett hallgatóktól, hogy egy 5 fokozatú skálán jelöljék, hogy mennyire tartják elegendőnek a megszerezhető elméleti ismeretek mennyiségét (1=kevés, 5=túl sok). A kérdésre mind a 99 beérkezett kérdőíven válaszoltak, azaz 100%-os a megválaszolási arány. A válaszok átlaga 3,07, ami azt jelenti, hogy megfelelőnek ítélik meg az elmélet és a gyakorlat arányát. A 3.10. és a 3.11., illetve a 3.12.-es kérdések tehát egymást alátámasztva azt mutatják, hogy a szakmai pedagógusaink többsége elégedett a gyakorlati és az elméleti órák arányával és megszerezhető gyakorlati és elméleti ismeretek arányával. A válaszadók 28,28%-a jelölte a skála középpontját (3), míg 52,53%-a 4-es értéket, ami azt jelenti, hogy sok az elméleti ismeret, de nem túlságosan (39. ábra).



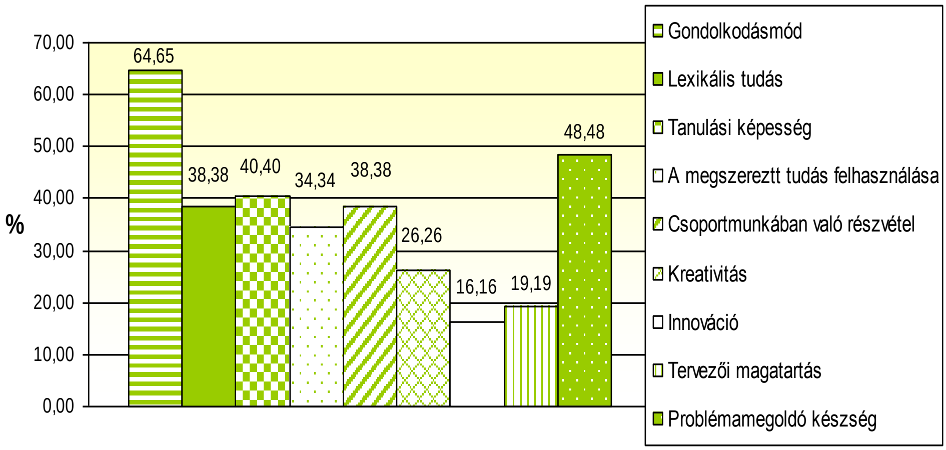
39. ábra: „Mennyire tartja elegendőnek a megszerezhető elméleti ismeretek mennyiségét?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=99)

Erre a kérdésre az agrármérnök tanárok közül 20-en válaszoltak, a válaszok átlaga 3,95. A válaszadók nagy többsége (55%) a skála 4 fokát jelölte, amely azt jelenti, hogy sok az elméleti ismeret, de nem túlságosan. A válaszadók 25%-a szerint megfelelő az elméleti ismeretek mennyisége. A válaszok arányát a 40. ábra mutatja.



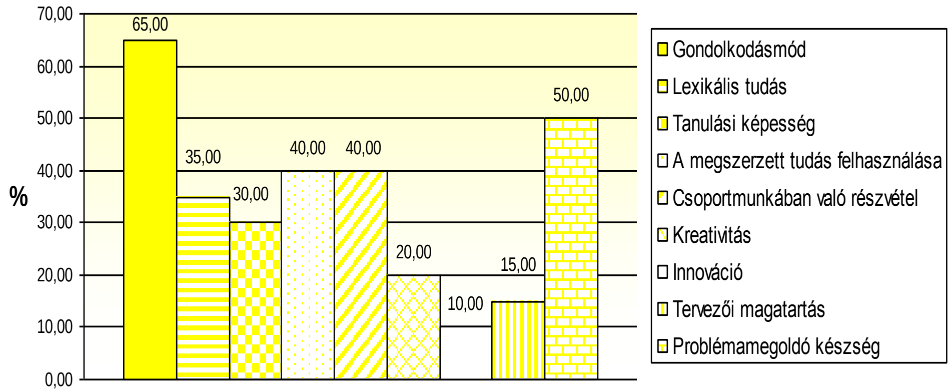
40. ábra: „Mennyire tartja elegendőnek a megszerezhető elméleti ismeretek mennyiségét?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök tanárok körében (n=20)

A *3.13. kérdésben* arra kerestük a választ, hogy a szakmai pedagógusok saját megítélésük szerint mely képességeit fejlesztette leginkább a képzés. Erre a kérdésre több választ is adhattak a jelöltek. A következő kategóriákat jelölhették meg: 1. gondolkodásmód 2. lexikális tudás 3. tanulási képesség 4. a megszerzett tudás felhasználása 5. csoportmunkában való részvétel 6. kreativitás 7. innováció 8. tervezői magatartás 9. problémamegoldó készség. A kérdésre mind a 99 beérkezett kérdőíven válaszoltak, azaz 100%-os a megválaszolási arány. A válaszok rangsorolása után kiderült, hogy a képzés során a gondolkodásmód (64,65%), a problémamegoldó készség (48,48%) és a tanulási képesség (40,40%) állt az első helyen. Szignifikáns mennyiségű választ kapott még a lexikális tudás, a megszerzett tudás felhasználása és a csoportmunkában való részvétel (41. ábra).



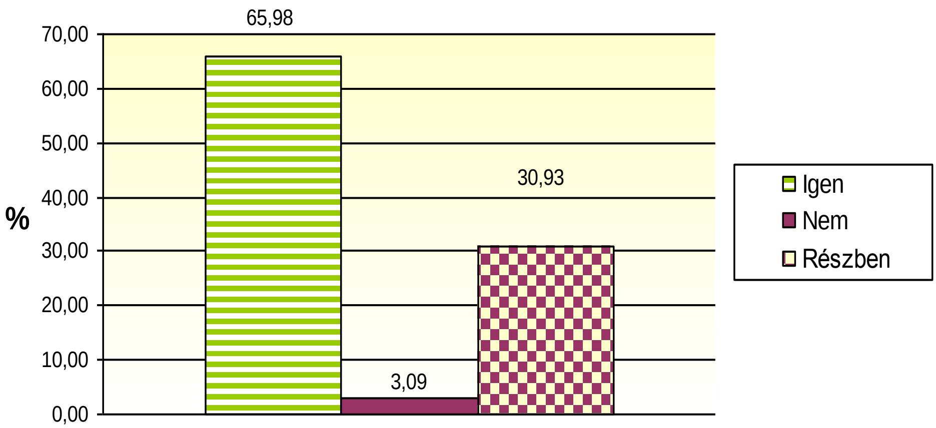
41. ábra: „Megítélése szerint mely képességeit fejlesztették eddig leginkább a szakon folyatott tanulmányai?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=99)

Erre a kérdésre az agrármérnök tanárok közül 20-en válaszoltak. A rangsorolásból az derül ki, hogy a válaszadók 65%-a gondolja úgy, hogy a képzés során megváltozott, fejlődött a gondolkodásmódja. Az adatközlők 40%-a gondolja úgy, hogy csoportmunkában való részvétel és a megszerzett tudás felhasználása volt még kiemelkedő. A harmadik helyen 35%-kal a lexikális tudás áll. A válaszok arányát a 42. ábra szemlélteti.



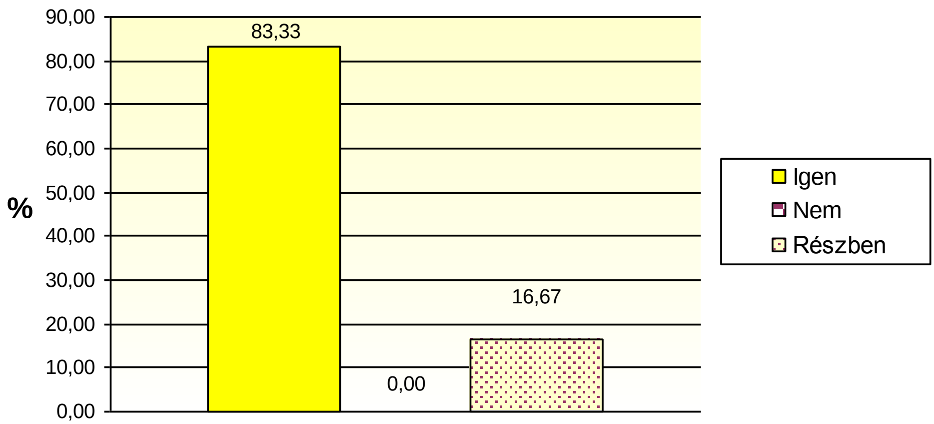
42. ábra: „Megítélése szerint mely képességeit fejlesztették eddig leginkább a szakon folyatott tanulmányai?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök tanárok körében (n=20)

A *3.14. kérdés* során azt kívántuk feltárni, hogy vajon nyújt-e a szak megfelelő elméleti ismereteket a szakma sikeres gyakorlásához. A zárt kérdésben három válasz közül választhattak az adatközlők: 1. igen, 2. nem, 3. részben. A kérdésre a 99 beérkezett kérdőíven 97-en válaszoltak, azaz 98%-os a megválaszolási arány. A válaszadók 65,98%-a szerint megfelelő elméleti ismereteket szereztek, 30,93% szerint részben és 3,09% szerint nem szereztek megfelelő elméleti ismereteket a szakma gyakorlásához (43. ábra).



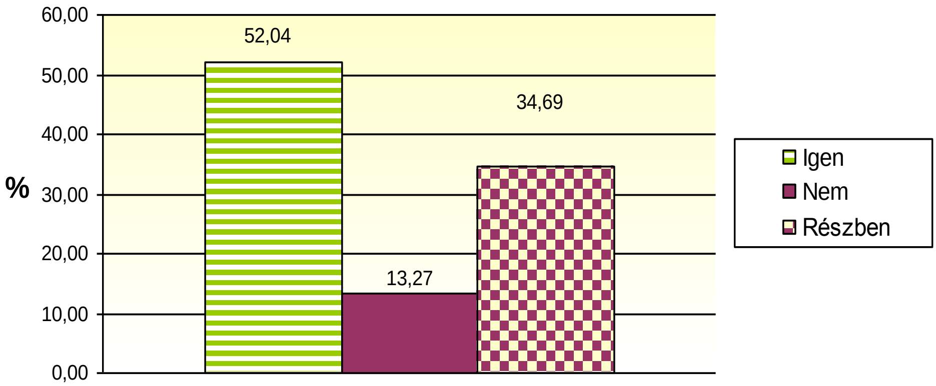
43. ábra: „A szak megfelelő elméleti ismereteket nyújt a szakma sikeres gyakorlásához?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=97)

Erre a kérdésre az agrármérnök tanárok közül 18-an válaszoltak. A rangsorolásból az derül ki, hogy a válaszadók 83,33%-a egyetért, 16,67%-a részben ért egyet az álltással. A válaszok arányát az 44. ábra szemlélteti.



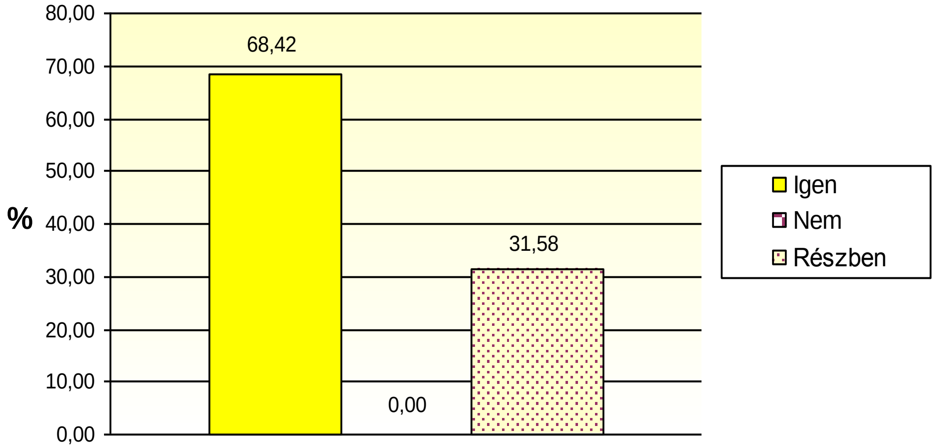
44. ábra: „A szak megfelelő elméleti ismereteket nyújt a szakma sikeres gyakorlásához?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök tanárok körében (n=18)

A *3.15. kérdésben* azt kérdeztük a válaszadóktól, hogy nyújtott-e a szak megfelelő gyakorlati ismereteket a szakma sikeres gyakorlásához. A zárt kérdésben három válasz közül választhattak az adatközlők: 1. igen, 2. nem, 3. részben. A kérdésre a 99 beérkezett kérdőíven 98-en válaszoltak, azaz 99%-os a megválaszolási arány. A válaszadók 52,04%-a szerint kielégítő a gyakorlati ismeretek mennyisége, 34,69% azonban csak részben találja ezt kielégítőnek. Az előző kérdéshez (az elméleti ismeretek mennyiségére vonatkozó kérdés) képest magasabb azoknak a száma, akik nem tartották elegendőnek a képzés gyakorlati aspektusát (45. ábra).



45. ábra: „A szak megfelelő gyakorlati ismereteket nyújt a szakma sikeres gyakorlásához?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya a szakmai pedagógusok körében (n=98)

Erre a kérdésre az agrármérnök tanárok közül 19-en válaszoltak. A rangsorolásból az derül ki, hogy a válaszadók 68,42%-a egyetért, 31,58%-a részben ért egyet az álltással. A válaszok arányát a 46. ábra szemlélteti.



46. ábra: „A szak megfelelő gyakorlati ismereteket nyújt a szakma sikeres gyakorlásához?" kérdésre adott válaszok százalékos aránya az agrármérnök tanárok körében (n=19)

A *3.16. kérdésben* arra kerestük a választ, hogy az adatközlők véleménye szerint milyen ismeretekből nyújtott keveset a szak. A kérdés nyitott kérdés volt, a jelöltek szabadon választhattak. Nem minden adatközlő válaszolt, a válaszok alapján a még több gyakorlatra, mélyebb pszichológiai ismeretekre, pályaorientációra, még több módszertani képzésre az általános pedagógiai ismeretek mellett volna szükség. Többen jelölték, hogy túl sok az IKT ismeret, kevés a helyzetgyakorlat (illetve, hogy ebből lehetett volna több is). A gyakorlati oktatók közül többen említették a gyakorlat háttérbe szorulását (10 előfordulás), valamint a végzett hallgatók közül többen kevésnek tartották a pedagógiai-pszichológiai ismereteket (pedagógia: 8 előfordulás, pszichológia: 9 előfordulás). Ketten hiányolták a képzésből a szakmai ismereteket, egy fő a szakmára való ráépülésnek örült volna. Az agrármérnök-tanároknál a gyakorlati oktatás és a pszichológia fordult elő 1-1 alkalommal.

A *4.1. kérdésben* arra kérdeztünk rá, hogy mi volt a képzés erőssége és gyengesége. Erősségként többen kiemelték a képzés oktatóit, valamint a módszertani képzést, a gyakorlati órákat, a pedagógiai modulokat és a szakmai gyakorlatot. Kimagaslónak ítélték meg a pedagógiai kultúra fejlesztését is. Gyengeségnek megnevezték a szervezést és a vizsgák lebonyolítását. Az agrármérnök-tanárok erre a kérdésre nem válaszoltak.

8. Kutatási eredmények: kvalitatív elemzés

A megfogalmazott első hipotézis a következő volt: *A szakmai pedagógus hallgatók elsősorban azért jelentkeztek a képzésre, mert a diploma a hivatásuk gyakorlásához szükséges.*

Az általunk megfogalmazott első hipotézis beigazolódott. A végzős szakmai pedagógus hallgatók a hipotézishez tartozó kérdésre hat válaszlehetőség közül választhattak, akár többet is (itt végzett hallgatók ajánlották, szüleim tanácsolták, a szakon szerezhető oklevél a hivatásom gyakorlásához szükséges, az érdeklődési körömnek megfelelő ismereteket ad, piacképes oklevelet ad, ismerőseim/barátaim is ezt a szakot választották). A jelentkezés indokaként a legnagyobb arányban azt a választ jelölték meg, hogy a szakon szerezhető diploma a hivatásuk gyakorlásához szükséges (a válaszolók 58,16%). Nem kell ezen különösebben csodálkozni, hiszen a szakmai pedagógus képzést (gyakorlati oktató, szakoktató, szakmai tanár) levelező tagozaton folytató hallgatók többsége lényegében már a pedagógus pályán van a jelentkezéskor is, és a törvények által előírt pedagógiai végzettség megszerzése céljából iratkozik be tanulni.

A megfogalmazott második hipotézis a következő volt: A szakmai pedagógus hallgatók az Nyme képzés társadalmi elismertségét alacsony szintűre értékelik.

Az általunk megfogalmazott második hipotézis nem igazolódott be. A hipotézishez tartozó kérdésre az ötfokozatú skálán adott válaszok átlagértéke (4, 07), tehát a hallgatók inkább magas szintűnek ítélik meg az Nyme képzés társadalmi elismertségét. A válaszadók közül legtöbben (38 fő) egyenesen kiválónak értékelték az általuk abszolvált képzés megítélését, de sokan ítélték jónak (34 fő).

A harmadik hipotézis így szólt: *A szakmai pedagógus hallgatók elégedettek az órák színvonalával.*

98 fő adott értékelhető választ, az összesített (gyakorlati oktató, szakmai tanár, agrármérnök-tanár) átlag 3,9 lett. A hipotézisünk csak részben igazolódott, ugyanis a gyakorlati oktatók átlaga 3,5 lett, míg a soproni szakmai tanárok elégedettségi átlaga az órák színvonalát illetően 4,12, az agrármérnök-tanároké 4,15 lett, tehát a szakmai tanárok elégedettek voltak az órák színvonalával.

A negyedik hipotézisünk szerint *a hallgatók előnyben részesítenék, ha több választható kurzus és kevesebb kötelező kurzus szerepelne a mintatantervben.* Ez a feltételezés teljes mértékben igazolódott. Az összes szakmai pedagógus véleményének átlaga ugyan közepesnél jobb, 3,57 lett, de a 3.7-es kérdésre adott válaszok alapján a válaszadók 90,16%-a (55 fő) mondta azt, hogy több választható kurzus kellene.

Az ötödik hipotézisben azt feltételeztük, hogy *a szakmai pedagógus hallgatók nem tartják megfelelőnek az elméleti és a gyakorlati órák arányát.* Ez a hipotézis nem teljesült, hiszen a válaszadók többsége, 52,04%-a szerint kielégítő a gyakorlati ismeretek mennyisége, a szakmai tanárok közül pedig 69,05% nyilatkozott így.

9. Irodalom

Barakonyi Károly (2004): Rendszerváltás a felsőoktatásban: Bologna folyamat, modernizáció. Budapest: Akadémiai Kiadó, 2004. 349 p.

Bálint Julianna – Polónyi István – Siklós Balázs (2006): A felsőoktatás minősége. Budapest: 2006, 159 p.

Csermely Péter (2010): A tanárképzés megújítása, mint a magyar oktatás megújításának kulcseleme. In: *Pedagógusképzés*, 2010. 8. évf. 1. sz. 65-66. p.

Csoma Gyula (2003): Különvélemény az oktatási-képzési minőség biztosításáról (és a minőségről) I-II. – Avagy bemegy a tanuló az inputon és kijön az outputon, mint a „Herz-szalámi analógiája? In: *Új Pedagógiai Szemle,* 2003. 53. évf. 6. sz. 3-21. p., 7-8. sz. 17-34. p.

Falus Iván – Kotschy Beáta (2006): Kompetencia alapú tanárképzés: Divatos jelszó vagy a megújulás eszköze. In: *Pedagógusképzés*, 2006. 4. évf. 3-4. sz. 67 – 75. p.

Falus Iván (2010): A pedagógusképzés korszerűsítése – európai tendenciák. In: *Pedagógusképzés*, 2010. 8. évf. 1. sz. 19-36. p.

Kadocsa László (2002): Trendek a felsőoktatásban. In: *Magyar felsőoktatás*, 2002. 7. sz. 26-27. p.

Kozma Tamás (2004): Kié az egyetem? Budapest: ÚMK, 2004. 242 p.

Kozma Tímea (2013): A minőségiztosítás szerepe és fejlesztése a felsőoktatási intézményekben és annak hallgatói értelmezése a gyakorlatban. [PhD – értekezés] Gödöllő: Szent István Egyetem, 2013. 208 p.

Ladányi Andor (1999): A magyar felsőoktatás a 20. században. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1999. 136 p.

Olsovszkyné Némedi Andrea (2014): A hallgatói és munkaerőpiaci elégedettségi vizsgálatok a felsőoktatási marketingben. [PhD-értekezés] Kaposvár: Kaposvári Egyetem, 2014. 233 p.n

Polónyi István (2008): A felsőoktatás minőségügye. In: *Educatio,* 2008. 17. évf. 1. sz. 5-21. p.

Polónyi István (2009): A hazai felsőoktatás gazdasági működése, szerveződése és vezetése a 2000-es évek legelején. In: *Új Pedagógiai Szemle,* 2009. 59. évf. 8-9. sz. 3-26. p.

Réthy Endréné (szerk.) (2008): A tanítás – tanulás hatékony szervezése: Adalékok a jó gyakorlat pedagógiai alapjaihoz. Budapest: Educatio, 2008. 231 p.

Réthy Endréné: Új szervezési és módszertani megoldások a tanári mesterképzés kontaktóráin.

In: Sárdi Csilla (szerk.): A felsőoktatás pedagógiai kihívásai a 21. században. Problémák és megoldási javaslatok. Budapest, Eötvös József Könyvkiadó, 2012. 111-122. p.

SZÉCHENYI 2020

MAGYARORSZÁG KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális Alap

BEFEKTETÉS A JÖVŐBE